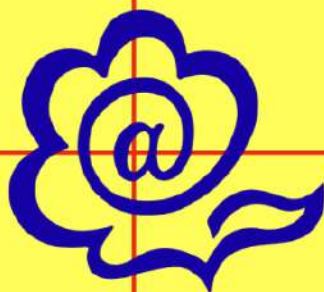


Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

Інноваційні рішення у початковій школі: досвід впровадження концепції НУШ



Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
до 105-річчя заснування Полтавського національного
педагогічного університету імені В.Г. Короленка

27-28 листопада 2019 року

УДК 373.2.014.3:001.895(062)
МЗ4

Рекомендовано до друку Вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол №5 від 28.11.2019 року)

Редколегія:

Федій О.А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

Онопрієнко О.В. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України;

Гібалова Н.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

Процай Л.П. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Рецензенти:

Бібік Надія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, головний науковий співробітник відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України;

Хомич Лідія Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Інноваційні рішення у початковій школі: досвід впровадження концепції НУШ // матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 27-28 листопада 2019 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка; Інститут педагогіки НАПН України. – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка; К.: Педагогічна думка, 2019. – 176 с.

У збірнику представлено результати науково-дослідницької діяльності з проблем запровадження інновацій у сучасній початковій освіті.

УДК 373.2.014.3:001.895(062)

ISBN 978-966-644-518-9

© ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2019
© Інститут педагогіки НАПН України, 2019
© Автори статей, 2019

ЗМІСТ

Секція 1. ПСИХОЛОГІЯ ТА ПЕДАГОГІКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	7
Ватаманюк Г.П. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННО-ІГРОВОЇ СПАДЩИНИ М. ЛЕОНТОВИЧА В ОСВІТНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ 6 (7) РІЧНОГО ВІКУ	7
Заїчко А.С. ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ДОПОМОГИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	11
Кондратюк Р.А., Марусинець М.М. ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ ВЧИТИСЯ В КООРДИНАТАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	14
Підчасов Є.В., Галушко С.М. ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ	17
Проценко В.Б. ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ-ЛОГОПАТІВ	20
Романишин Р.Я. ПОРУШЕННЯ В ОБЧИСЛЮВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ КОРЕКЦІЇ	23
Стребна О.В. АСПЕКТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	27
Холтобіна О.У., Гулаков Р.С. ПРОБЛЕМА РУХЛИВОЇ ГРИ В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	30
Чепелева Н.І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З БАГАТОДІТНИХ СІМЕЙ	33
Швед Г.В. ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	36
Секція 2. ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	39
Андрусенко І.В. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	39
Бріцкан Т.Г. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ СЕРВІСУ GIMKIT НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	42
Бурда М.І. ДОПОМІЖНІ МОДЕЛІ СЮЖЕТНИХ ЗАДАЧ	45

Павленко Ю.Г., Бурмака Ж.В.	
РЕФЛЕКСІЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	47
Вашуленко О.В.	
ОСНОВНІ ЕТАПИ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ СТВОРЮВАТИ ЗВ'ЯЗНІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	50
Галик С.Д.	
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	53
Карапузова Н.Д.	
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ЗАДАЧІ НА СПІЛЬНУ РОБОТУ	56
Павленко Ю.Г., Кожевнікова Т.С.	
РОЗВИТОК САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	59
Ліпчевська І.Л.	
ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	61
Листопад Н.П.	
РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВЕЛИЧИН МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ	63
Мартиненко В. О.	
ПІДГОТОВКА УЧНІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПЕРЕГЛЯДОВОГО ВИДУ ЧИТАННЯ В 2 КЛАСІ	65
Онопрієнко О.В.	
ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИМОГ ДО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	70
Павленко Ю.Г.	
РОДИННЕ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧЕ СВЯТО У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	73
Пономарьова К.І.	
ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 2 КЛАСУ	76
Починок Є.А.	
ЕРГОНОМІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- ПРЕДМЕТНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	79
Процай Л.П.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНОГО ВІДЕО	82
Скворцова С.О.	
МЕТОДИКА ПІДГОТОВЧОЇ РОБОТИ ДО ВВЕДЕННЯ ПОНЯТТЯ СКЛАДЕНОЇ ЗАДАЧІ	85
Скворцова С.О., Атанасіу В.Ю.	
ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	90

Скворцова С.О., Безкровна І.А. НЕСТАНДАРТНІ ТА ЦІКАВІ ЗАДАЧІ В КУРСІ МАТЕМАТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	93
Скворцова С.О., Дрожденко М.В. ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛЮВАННЯ ПРИ ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ЗНАНЬ, ВМІНЬ ТА НАВИКІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	96
Скворцова С.О., Жечева С.І. ФОРМУВАННЯ У ПЕРШОКЛАСНИКІВ ПОНЯТТЯ ПРО ЧИСЛО. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЧИСЕЛ ВІД 1 ДО 10	99
Макаренко Я.М., Удовенко Т.В. ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ЕКСКУРСІЙ	103
Червінська І.Б. ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	105
Секція 3. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЕСТЕТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НУШ: ФІЛОСОФІЯ ЩАСТЯ У СИСТЕМІ ОСВІТИ	109
Єрмакова Т.П. ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» ТА «МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА»	109
Ковтун І.І. ФІЛОСОФІЯ Г. СКОВОРОДИ ПРО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ «СРОДНОЇ ПРАЦІ»	113
Ландик М.І., Ангелова В.В. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ ПЛАСТИЛІНОМ ДЛЯ ЕСТЕТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НУШ	117
Мірошніченко Т.В., Макаренко М. ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	120
Титарчук М.В. ОСВІТНІ СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ	123
Федій О.А., Кулімова Ю.Г., Богданова Д.О. ДУХОВНИЙ ІНТЕЛЕКТ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІВ: ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИЙ ДИСКУРС	126
Чуркіна В.Г., Косенко К.О. ЕСТЕТИЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НУШ	129
Секція 4. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМУ	136
Беляєва Н.С. ДЕФІНІЦІЯ «САМОРОЗВИТОК» У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	136

Білак М.В.	ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ТВОРЧОСТІ (НА МАТЕРІАЛАХ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ)	139
Богута В.М.	ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	142
Власенко Н.О.	ФОРМУВАННЯ ЕКОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	146
Гаєвець Я.С.	ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСІВ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	149
Гаран М.С.	ЕФЕКТИВНІ ЗАСОБИ КВАЗПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	152
Гібалова Н.В.	ВИКОРИСТАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ІСТОРИЗМІВ ПРИ НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	155
Коча І.А.	НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ	158
Попович В.С.	КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ: ПІДХОДИ ТА ФУНКЦІЇ ФОРМУВАННЯ	161
Рева А.В.	РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	164
Скворцова С.О. Флора С.А.	ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ СЮЖЕТНИХ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ	167
Степаненко Т.А.	МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНИЙ АСПЕКТ	170
Федяєва Я.В.	ПІДГОТОВКА СТУДЕНТА ДО МАЙСТЕРНОГО ВИКОНАННЯ ФУНКЦІЙ УЧИТЕЛЯ	173

Секція 1. ПСИХОЛОГІЯ ТА ПЕДАГОГІКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ватаманюк Г.П.,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик
дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННО-ІГРОВОЇ СПАДЩИНИ М. ЛЕОНТОВИЧА В ОСВІТНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ 6 (7) РІЧНОГО ВІКУ

Невичерпною скарбницею для організації ігрової діяльності на рубежі дошкільного і молодшого шкільного віку є пісенно-ігрові твори відомого українського композитора, майстра обробки пісенно-хорового жанру М. Леонтовича. Усім відомі «Мак», «Льон» «Зайчик», «Подольночка», «Женчик», «Черчик», «Коза» з доступним і простим текстом, захоплюючими ігровими діями побутового плану викликають у дітей інтерес до музики, навчають її сприймати, спонукають до самостійної творчості, є своєрідною школою етики й естетики, засобом ознайомлення із народними звичаями та традиціями. Завдяки їм упродовж віків формувалися мистецькі смаки, мислення, гартувалися спритність і витримка, формувалися взаємини, погляди й переконання. Саме тому чимало їх дійшло й до наших часів, ставши неоціненним хрестоматійним матеріалом для використання на заняттях з розвитку мовлення, мовленнєвого спілкування, фізкультури, а також під час режимних процесів. Ігри, що мають пісенно-танцювальну основу, використовуються на заняттях з музики, художньої самодіяльності. Важливим є запровадження українських ігор-пісень у програми музично-розважальних заходів, свят, екскурсій, які дають дітям велику втіху й радість. Розумна їх

організація, перспективне планування видів і тематики, залучення дітей до підготовки та участі в них сприятимуть музично-естетичному розвитку вихованців. «Пісні-ігри звеселяють, радують, а здорова радість конче необхідна для здорового розвитку душі й тіла. Весела людина легше переносить горе і не так швидко піддається лихим зовнішнім впливам», – писав В. Верховинець [1, С. 4].

У проведенні пісенно-ігрових творів керівна роль належить педагогу, який має поєднувати функції організатора й вихователя дитячого колективу, крім знань з педагогіки й психології, має вивчати нахили та інтереси дітей, уважно спостерігати за процесом перебігу гри. Саме в грі можна наочно виявити риси поведінки, фізичні, музичні здібності та взаємини її учасників, що дасть можливість знайти правильний шлях до порозуміння з гравцями.

Щоб ознайомити дітей з грою, потрібно продемонструвати наочно певні дії, вивчити з пісню, відпрацювати танцювальні рухи, слідкувати за дотриманням правил гри та узгодженістю рухів зі співом. Педагог має пам'ятати, що гра для дітей – не просто відпочинок, а наука, яка приносить радість і ставитися до неї потрібно з відповідальністю, постійно пам'ятаючи, що кожен рух, кожне слово, звук і зоровий образ у дитячому віці формують людську свідомість. Знання методів етнопедагогіки, характерних символів українського фольклору допоможуть розгадати закодований зміст дитячих пісень, закличок, лічилок, ігор і передати ті знання дітям [2, С. 389].

Важливою умовою успішного використання ігор-пісень в обробці М. Леонтовича в освітньому процесі є вміле й цікаве їх проведення. Для пояснення гри бажано застосувати таку схему: назва гри, її авторська причетність (обробка М. Леонтовича, короткі відомості про його творчість чи цікаві миті з життя), належність гри до відповідного природнього циклу чи побутової тематики, роль гравців, перебіг гри, мета, правила гри. Наведемо приклад роботи над відомою піснею-грою «Подольночка», проста мелодія, невибагливі елементи танцю та пісенний сюжет якої дають дітям можливість дізнатись про звичаї, заглибитись у таємниці рідного слова, засвоїти окремі

морально-етичні норми поведінки, притаманні українцям. Підготовку до сприйняття твору варто розпочати, запропонувавши дітям послухати початок давньої української лічилки: «Котилася торба», запитати про її призначення, запропонувати повторити, розповісти про давні ігрові традиції (діти гралися на обійстях, вулиці, леваді, у полі серед попасичів й навіть за працею, коли наставляв короткий перепочинок). Сказати й про те, що в побуті ігри поділялися на тимчасові, тобто сезонні, й повсякчасні. У святкові дні, особливо навесні, найбільш поширеними були ігри-хороводи, які також супроводжувалися піснями. Далі педагог пропонує дітям уявити хоровод дівчаток, які взявшись за руки, поважно ступають у такт пісні, яку співають, дивлячись всередину кола, де схиливши голівку, сидить дівчинка-подоляночка. Після виразного читання вірша діти з'ясовують, про що говорить назва пісні-гри? (вона складена на Поділлі), працюють над розвитком сюжету, відтворюючи рухи за змістом. Під час виконання останніх рядків Подоляночка підбігає до іншої дівчинки («бери ту, що скраю»), стає в хороводі так званою панночкою. Пояснюємо дітям, що слово «панночка» вказує їм належність до багатой родини, це пошанівна форма звертання до дівчини. Запитуємо учнів, якою вони уявляють собі дівчинку-подоляночку, даємо можливість розгорнутися їх творчій уяві (на ній вишита сорочка, яскрава квітчаста спідничка, на шиї намисто, на голові віночок, а на спині туга довга коса). Підсумовуємо, що жінки на Поділлі, як і скрізь в Україні, носили національний одяг. Уявити деталі його допоможе учням розглядання репродукцій картин В. Розвадовського «Молода подолянка» та «Стара подолянка», яку можна показати учням попередньо. Звертаємо їх увагу на те, що в подільських костюмах переважають м'які теплі барви, відтінені чорним оздобленням. Намисто, яке ми бачимо на шиї із дорогих заморських коралів. Варто зупинитися й на такій деталі у портреті молодой подолянки, як коса. Вона у неї викладена на голові віночком, а маленькі дівчатка носили косу попущеною. Коса в Україні – давній символ дівочої краси. Волосся відрощували після сповнення року. Матері ретельно слідкували за ним – щоденно розчісували, змивали в пахучих травах, прикрашали стрічками. Коли

коса вже була заплетена, мати потягувала її вниз і примовляла: коса в долину, дівка вгору.

На наступному етапі заняття чи уроку, гру проводять під музичний супровід, або ж власний спів. По завершенні наголошуємо, що «Подояночка» своєю чарівністю приваблює не тільки нас, про неї знають всюди. Кожен педагог на свій розсуд добирає методи і прийоми навчання та додатковий дидактичний матеріал, однак вони мають бути підпорядковані досягненню головної мети вивчення безсмертного твору: максимально використати його навчально-виховні можливості, донести до дітей красу мелодії прадавньої пісні.

Отже, пісенно-ігрові твори в обробці М. Леонтовича є одним з ефективних засобів виховання і розвитку дітей 6(7) років життя. Правильна їх організація і проведення сприятимуть формуванню гармонійно розвиненого і національно свідомого громадянина України, здатного до самореалізації й самовідданості заради творчого поступу і майбуття свого народу. Тому вони мають зайняти належне місце в освітньому процесі дошкільної і початкової ланок освіти.

Список використаних джерел

1. Верховинець В. Весняночка: 5-те видання. – Київ : Музична Україна, 1989. – 342 с.
2. Семеренський В. Дзига. Українські дитячі й молодечі ігри та розваги. – Харків : Друк, 1999. – 500 с.

Заїчко А.С.,

аспірантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту

імені І.А. Зязюна Полтавського національного

педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ДОПОМОГИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Сучасне реформування системи освіти, полягає в гуманізації й оптимізації освітнього простору школи нової генерації, яка відкриває нові можливості для повноцінного розвитку в ньому кожної людини, задоволенні освітніх потреб та інтересів особистості, забезпеченні її захищеності в динамічно змінній соціально-економічній ситуації. Водночас, сучасний школяр покоління Z відчуває надзвичайно високі психологічні навантаження, пов'язані з постійними соціально-економічними змінами, великими обсягами інформації, тощо. Це робить глибокий деструктивний вплив на його фізичне і духовне здоров'я. Виникає гостра проблема адаптації дитини до складних умов існування, формування у нього навичок оптимальних дій в незвичних ситуаціях, виробленні адекватних реакцій і раціонального стилю поведінки у соціумі.

У зв'язку з цим, особливої актуальності набувають заходи щодо вдосконалення існуючих та створення нових ефективних методів надання психолого-педагогічної допомоги та підтримки, які допомагають зрозуміти себе, свої особливості, виробити власний погляд на ситуацію, стратегії вирішенні своїх життєвих проблем, тощо. Наші дослідження показали, що найбільш ефективними засобами надання такої допомоги та підтримки в початковій школі є інтеграція в освітній процес традиційного та інноваційного інструментарію педагогічної бібліотерапії, оскільки саме книга, як форма духовного освоєння світу, відіграє суттєву роль у формуванні культури

читання, вподобань та ідеалів дитини, збагаченні життєвого досвіду, що впливає на духовне становлення особистості [2, с. 203-204].

Слід зауважити, що *психолого-педагогічна підтримка та допомога засобами педагогічної бібліотерапії* є системою заходів суб'єктів навчально-виховного процесу, спрямовані на вирішення проблем дитини, пов'язаних із фізичним і психічним здоров'ям, проблемами у навчанні, шляхом надання їм превентивної та оперативної допомоги; комплекс дій, спрямовані на створення психологічно комфортних умов для зменшення емоційного дискомфорту.

За дослідженнями М. Сократова [1], показаннями для проведення педагогічної бібліотерапії в освітньому просторі школи I ступеня є проблеми в емоційному розвитку; наявність конфліктних міжособистісних відносин, незадоволеність внутрішньо-сімейною ситуацією, ревності до інших дітей в сім'ї; підвищена тривожність, страхи, фобії; негативна «Я-концепція», низька самооцінка, низький ступінь розумового розвитку; некоординовані рухи м'язів (нервовий тик); дисгармонійне мовлення, тощо. Запропонована М. Сократовим класифікація показань для застосування педагогічної бібліотерапії має лише медико-психологічний контекст і стосується двох основних проблем розвитку сучасної дитини: індивідуально-фізіологічної та соціально-психологічної. Зокрема, О. Федій доповнює цей перелік філософсько-педагогічним аспектом, висвітлюючи проблеми та наслідки впливу досить поширеної сьогодні авторитарно-бездуховної практики освіти, що призводить учня до стану соціальної апатичності, «обезлюдненості» у взаєминах з іншими та душевного дисбалансу, пов'язаного з баченням себе в майбутньому, тощо [3, с.267-269].

На нашу думку, варто вдатися й до психолого-педагогічної проблематики, висвітлюючи запобігання впливу деструкційних чинників, під дією яких дитина відчуває надзвичайно високі психологічні та інформаційні навантаження в освітньому середовищі, та корекцію наслідків такого впливу. Психолого-педагогічні показання бібліотерапії передбачають такі вияви деструкції: агресивність у взаєминах з педагогічними працівниками та (або) однокласниками; низька мотивація освіти або заперечливо-негативне ставлення

до навчання; відсутність стимулів у активному творчому розвитку; байдужість до шкільного соціального оточення та власного майбутнього; дезадаптація в освітньому просторі; недорозвиненість дрібної моторики; вади мовлення; певна «загальмованість», коли йдеться про виконання уроків або домашнього завдання за відносної жвавості дитини; нездатність довільно регулювати поведінку тощо [2].

Таким чином, використання педагогом засобів педагогічної бібліотерапії сприяє формування гармонійної емоційно-почуттєвої сфери молодшого школяра через любов до літератури й до читання зокрема. Водночас, педагогічна бібліотерапія є не лише інструментом та засобом впливу на стан й психіку людини, що полягає в певній «терапії» особистості та духовного зростання, а й самостійним напрямом в освітньому середовищі для розвитку творчих здібностей школярів, підвищенню освітнього рівня, поліпшенню фізичного і психо-емоційного стану шляхом виникнення катарсису під час і після читання тексту (книги).

Список використаних джерел

1. Сократов Н. В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей / Сократов Н. В., Корнева И. Н., Феофанов В. Н. ; под ред. Н. В. Сократова. – М. : Сфера, 2005. – 224 с.
2. Заїчко А.С. Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця : зб. наук. ст., матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф., 18-19 трав. 2018 р. / Національна академія Національної гвардії України. – Х.: ХОГОКЗ, 2018. С.202-207. doi:10.26697/9786177089017.2018.202
3. Федій О. А. Теорія і практика підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ольга Андріївна Федій. – К., 2010. – 500с.

Кондратюк Р.А.,

*магістрант факультету педагогіки і психології
Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова,
науковий керівник:*

Марусинець М.М.,

*доктор психологічних наук, професор кафедри психології та педагогіки
Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова*

ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ ВЧИТИСЯ В КООРДИНАТАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Формування вміння вчитися – завдання всіх ступенів сучасної шкільної освіти, сутність якої полягає у створенні умов, за яких в процесі навчання учень стає її суб'єктом самозміни. Організація такої діяльності формує в учнів уміння самостійно ставити перед собою навчальні завдання; планувати навчальну діяльність, вибирати відповідні навчальні дії для її реалізації, здійснити контроль за ходом виконуваної роботи і вміння оцінити отримані результати. Тобто, відбувається процес формування регулятивних умінь в учнів початкових класів.

Під регулятивними навчальними вміння розуміють уміння вчитися, тобто здатність суб'єкта до саморозвитку та самовдосконалення на основі свідомого і активного присвоєння нового соціального досвіду.

У процесі навчальної діяльності учень початкової школи отримує можливості розвивати не тільки пізнавальні процеси, а й емоційно-вольові, зумовлені регулятивними механізмами внутрішнього плану дій. Ці новоутворення входять до складу основних компонентів регулятивних універсальних навчальних дій, тому формування їх є пріоритетними завданнями молодшого шкільного віку. [1]

У початковій школі можна виділити такі регулятивні дії, які відображають зміст провідної діяльності дітей молодшого шкільного віку. Це:

цілепокладання (постановка навчального завдання на основі співвіднесення того, що вже відомо і засвоєно учнями, і того, що ще невідоме для них); *планування* (визначення послідовності проміжних цілей з урахуванням кінцевого результату; складання плану і послідовності дій); *прогнозування* (передбачення результату і рівня засвоєння знань, його тимчасових характеристик); *контроль* (перевірка способу дії і його результату із заданим еталоном з метою виявлення відхилень і відмінностей від еталону); *корекція* (внесення необхідних доповнень і коректив до плану і способу дії в разі розбіжності еталона, реальних дій і їх результату з урахуванням оцінки цього результату самими учнями, учителем, однолітками); *оцінка* (виділення і усвідомлення того, що вже засвоєно, і що ще потрібно засвоїти, усвідомлення якості та рівня засвоєння; оцінка результатів роботи); саморегуляція (здатність до мобілізації сил і енергії, до вольового зусилля (до вибору в ситуації мотиваційного конфлікту) та подолання перешкод). [2]

Важливим чинником, за якого відбувається процес формування таких умінь, є навчальне середовище. Розвивальними елементами якого є: об'єкти навколишньої дійсності; суб'єкти процесу, що виконують різну функцію; специфіка педагогічного процесу; методи і форми організації і реалізації педагогічного процесу.

Іншу класифікацію чинників, які сприяють формуванню навчальних умінь, пропонує В. Степанов, Г. Цукерман. Це: об'єктивні та суб'єктивні. *Суб'єктивні* – наявність у суб'єкта діяльності вираженої потреби, стійкої мотивації її здійснення, прийняття цілі і програми діяльності, досвід організації та здійснення діяльності. Це: теоретична підготовленість, сформованість умінь і практичних дій і операцій, відповідність змісту і характеру діяльності індивідуальним особливостям суб'єкта, емоційно-психологічний і фізичний стан суб'єкта діяльності. *Об'єктивні* – розподіляють на організаційні, та ті, які пов'язані із середовищем (мотивування і чітка постановка мети діяльності, раціональне планування, організація контролю, об'єктивна оцінка; сприятливий

морально - психологічний клімат в групі) і ресурсними умовами (матеріально - технічне, інформаційне, кадрове забезпечення діяльності). [3]

Тому вчителю для формування регулятивних навчальних умінь, необхідно так організувати навчальну діяльність, щоб учні мали можливість у спільній суб'єкт-суб'єктній взаємодії або самостійно:

- ставити мету, шукати ресурси для її здійснення;
- вчитися формулювати навчальну проблему;
- складати план процесів і завдань;
- при реалізації плану зв'язати свої дії з поставленою метою і при необхідності внести корективи;
- на кожному етапі уроку оцінювати його результати;
- співвідносити отриманий результат з метою і оцінити його;
- розуміти причини невдачі і знаходити способи виходу з положення;
- стабілізувати свій емоційний стан для вирішення різних завдань і доробляти розпочате завдання, причому на відповідному рівні.

Отже, формування вміння вчитися як ключова проблема сучасної школи зумовлена набором умінь і навичок, які сприяють розвитку здатності суб'єктів до самостійного засвоєння нових знань, умінь і компетентностей, до свідомого і активного присвоєння нового соціального досвіду, до саморозвитку і самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Марусинець М. М, Мішкулинець О. О. Вікова і педагогічна психологія з основами психодіагностики : навчальний посібник / Київ: ОЛДІ-ПЛЮС, 2018. 439 с.

2. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К.І.С., 2004 – С. 34-46.

3. Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться [Текст]: пособие для учителей начальных классов. М.: Педагогический центр «Эксперимент», 2012. – 362с

Підчасов Є.В.,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди,

Галушко С.М.,

аспірант кафедри психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Адаптація до школи пов'язана з періодом кардинальної зміни діяльності та соціального оточення дитини молодшого шкільного віку. Вона відіграє важливу роль у формуванні особистості, в її інтелектуальному, соціальному та особистісному розвитку. Цей віковий період є сенситивним в першу чергу соціального становлення особистості дитини.

Проблеми адаптації дитини до школи розглядалися вітчизняними та закордонними психологами: С.Л. Рубінштейном, Л.С. Виготським, Р.В. Овчаровою, Л.І. Божович, Ж. Піаже, Г. Сел'є, Г.М. Шкільовою, О.В. Скрипченко, Р.В. Павелків, І.С. Загурською та ін. [1, 3, 4].

Процес адаптації першокласників до навчання проходить на трьох рівнях: біологічному (приспособлення до нових умов навчання та режиму життя); психологічному (прийняття нової системи вимог та правил, пов'язаних з навчальною діяльністю) та соціальному (інтеграція в колектив класу, школи).

Об'єктивним критерієм успішної адаптації до шкільного навчання є продуктивність та ефективність у навчальній діяльності, рівень засвоєння навчального матеріалу, соціальних норм та правил, активність у взаємодії з

вчителем й однолітками. Суб'єктивним критерієм – емоційне самопочуття учня, переживання ним стану рівноваги або тривоги.

Серед факторів, які впливають на успішність адаптації дитини до навчання у школі ключове значення має зміна соціальної позиції з дошкільника на школяра – вперше в житті у дитини з'являються обов'язки перед суспільством, членом якого вона стає. Також із вступом до школи у дитини відбувається зміна провідної діяльності – ігрова змінюється навчальною і забезпечує задоволення пізнавальної потреби й потреби у нових соціальних стосунках, які домінують у позиції школяра. Якщо ці потреби реалізуються, навчання сприймається дитиною як серйозна змістовна діяльність, яка приводить до певного важливого для неї самої та для найближчих дорослих (батьків і педагогів) результату, шкільне середовище стає базовим для реалізації потреби у спілкуванні, а далі й самоприйняття. Тільки за цих обставин у дитини формується і надійно утримується позитивна мотивація до навчання у школі як новий етап її соціального розвитку. І більшість першокласників не мають проблем з проходженням адаптаційного періоду та проходять його досить швидко, пристосовуючись до вимог навчально-виховного процесу.

Якщо позиція школяра, з вступом до школи, не формується або формується не достатньо і залишається не стійкою, то дитина з часом може втратити інтерес до навчання у школі, і на формування її особистості в подальшому можуть впливати інші за пізнавальну мотивацію та активність фактори (примушення, уникнення невдач, негативний спектр емоцій, пасивність у навчанні тощо) [3, 4].

Серед труднощів, які виникають в процесі адаптації дитини до навчання у школі належать: зміна режиму життєдіяльності; специфіка взаємин з учителем; нові вимоги в сім'ї, члени якої починають серйозніше ставитись до дитини, до її діяльності в школі; згасання інтересу до школи при появі перших труднощів у навчанні, коли потрібно докласти зусиль, проявити наполегливість та працелюбність [2, 5].

При порушенні успішної адаптації до шкільного навчання, в дитини може сформуватися стан дезадаптації, що є негативним наслідком порушення процесу адаптації першокласників. Вона визначається як уповільнене й ускладнене пристосування першокласника до умов шкільного навчання. Характеризується не сформованістю (або втратою) у дитини навчальної мотивації, нездатністю виконувати запропонований обсяг роботи і досягати бажаної якості навчальної успішності, конфліктністю, схильністю до асоціальної поведінки, низькою самооцінкою, домінуванням негативного емоційного напруження [1].

Отже, вступ дитини до школи характеризується трансформацією раніше сформованих у неї форм поведінки і навичок життєдіяльності, що включає механізми адаптації до умов, які змінюються. Чинниками, що впливають на успішність адаптації учня до навчання є зміна соціальної позиції та соціальне оточення. І саме успішна адаптація до навчання у школі значною мірою визначає характер подальшого всебічного розвитку школяра, закладаються соціальні та інтелектуальні основи подальшого успішного навчання.

Список використаних джерел

1. Аносов І.П., Аносова Д.І. Психолого-педагогічні чинники попередження та подолання шкільної дезадаптації молодших школярів // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2016. № 48. С. 110-116
2. Березовська Л. І., Смоляк М. А. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання // Питання психології. Вісник Національного університету оборони України. 2014. № 4 (41). С. 162-167.
3. Крупник Г.А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу // Таврійський вісник освіти. 2014. № 2 (46). С. 251-257.
4. Марінушкіна О.Є., Ю.О. Замазій Адаптація учнів до шкільного навчання 1-10 класи / За редакцією Л.Д. Покроєвої. Харків: «Ранок», 2011. 192 с.

5. Соловійова Д. Ю. Фактори адаптації першокласників до школи // Питання психології. 2012. № 4. С. 23-31.

Проценко В.Б.,

*учитель образотворчого мистецтва, логопед
КЗ "Харківська спеціальна школа № 7" Харківської обласної ради*

ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ-ЛОГОПАТІВ

Діти з особливими освітніми потребами в сфері мовлення – категорія дітей, що відрізняється від інших особливостями психоемоційної сфери. Діти-логопати (відсутність або недорозвиток мовлення у дітей, зумовлене органічним ураженням головного мозку) перебувають у стані хронічного психоемоційного напруження [1], с.43 Діти з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ).

Погоджуємось із висновками Миронова С.П., Гаврилов О.В., Матвєєва М.П. що «Мовлення формується у процесі загального психофізичного розвитку дитини. *Умовами формування нормального мовлення є:*

- збережена центральна нервова система дитини;
- наявність нормального слуху і зору;
- достатній рівень мовленнєвого спілкування дорослих з дитиною.

На першому році життя дитина передусім оволодіває вокалізацією, гулінням, лепетом. Після 6-ти місяців лепетне мовлення активізується, наближається до звуків рідного мовлення, збагачується новими інтонаціями, є відповіддю на голосове звернення дорослих. Відсутність лепетного мовлення вже на ранніх етапах життя може свідчити про порушення у дитини слуху, артикуляційної моторики, інтелекту. На кінець першого року життя дитина розуміє значення багатьох слів і сама вимовляє перші слова. Великого значення вже у цьому періоді (як і впродовж подальшого розвитку) набуває спілкування дитини з оточуючими (передусім з матір'ю). Недостатність мовленнєвого

спілкування, недорозвиток сенсомоторних функцій дитини можуть призвести і до недорозвитку мовлення дитини та затримки психічного розвитку в цілому.

До кінця другого року словник дитини суттєво збільшується, відбувається оволодіння простою фразою, яка поступово ускладнюється. У віці від одного до трьох років мовлення посідає провідне місце у психічному розвитку дитини. Дитина супроводжує мовленням свої ігри та предметні дії, ставить багато запитань і відповідає на запитання дорослих. Поступово мовлення стає провідним засобом спілкування і розвитку мислення» [2], с.28.

До п'яти років розвивається координація між диханням, фонацією і артикуляцією, що забезпечує плавність мовлення; формується здатність до звукового аналізу і синтезу. Нормальний розвиток мовлення дозволяє дитині на кінець дошкільного віку перейти до нового етапу – оволодіння писемним мовленням.

У дітей перших років життя мова має вплив на розвиток відчуттів і сприйняття, на формування процесів гностики. А. А. Люблинською показано, що навіть пасивне оволодіння мовою в перші два роки життя сприяє розвитку в дитини узагальненого сприйняття, додає всім її сенсорним функціям активного пошукового характеру [3], с. 191.

В інформаційній брошурі Британської асоціації арт-терапевтів (БААТ, 1994 р.) відзначено: «Арт-терапевти створюють для клієнта безпечне середовище і забезпечують його різноманітним виразовим матеріалом – фарбами, глиною і т.д., знаходячись при цьому поруч з ним в процесі його образотворчої діяльності...Арт-терапевт спонукає клієнта до взаємодії з виразовим матеріалом, завдяки чому арт-терапевтичний процес є однією із форм діалогу».

У своїй дисертаційній праці «Психологія мистецтва» (1924 р.) Л.Виготським був розкритий механізм «катарсису» (очищуючої дії мистецтва): «Перетворення негативних почуттів у мистецтві полягає у переході їх в свою протилежність, тобто в позитивну емоцію, яку несе в собі мистецтво». за Л.С. Виготським) – учням даються вербальні завдання, розраховані на

розгорнуту словесну відповідь, але вчитель будує діалог відповідно до індивідуальних психомовленнєвих можливостей учнів. Якщо мовлення відсутнє повністю (моторна, сенсо-моторна алалія) чи вкрай утруднене (псевдобульбарна дизартрія, заїкання тонічної форми – відповідно логопедичного висновку), завдання пропонуються тільки на імпресивному рівні (покажи, розглянь, вибери, дай тощо).

Під час уроків спираюсь на доступний для сприймання першокласниками із ТПМ навчальний та ілюстративний матеріал, що відповідає як етичним, так і естетичним нормам. Використовую такі методи роботи: звертання, запитання, міркування; творчі завдання; словникова та фонетична робота; індивідуальна робота; робота парами чи колективна робота над малюнком; малювання пальчиками та фарбами; малювання олівцями; ліплення з пластиліну; виконання аплікацій.

Таким чином, мистецтво як важливий фактор духовного розвитку особистості здійснює значний психотерапевтичний вплив на емоційну сферу дитини, при цьому виконуючи катарсичну, регуляторну та комунікативну функції. Участь дитини з особливостями психофізичного розвитку в художній діяльності з однолітками та дорослими розширює її соціальний досвід, вчить адекватній взаємодії та спілкуванню у спільній діяльності, забезпечує корекцію порушень комунікативної сфери.

Під дією образотворчої діяльності відбувається розвиток пізнавальних процесів:

- диференціюється сприйняття;
- збагачується уява;
- розвивається спостережливість та уява;
- позитивні здвиги у виконанні розумових процесів .

Корекційна дія образотворчої діяльності спрямована на зменшення гостроти особистісних переживань дитини та формування цілісного, гармонійного «образу я», адекватної самооцінки і засобів самоствердження, навчання навичкам адаптивної взаємодії.

Завдання «Пори року та емоції».

Мета: Вчити дітей передавати емоції та почуття від споглядання картин художників під відповідну класичну музику, що звучить як фон, і описувати їх вербально чи на малюнку, які потім потрібно пояснити.

Хід виконання завдання. Дитина одержує аркуш паперу, кольорові олівці чи фарби (на вибір). Учитель ставить завдання: споглядати картину художника-класика з зображенням пори року, слухаючи музику, а потім розповісти, що відчував при цьому, або намалювати. Кожна картина демонструється під фрагмент відповідної музики протягом 3 хвилин.

Список використаних джерел

1. Аксьонова Л. І. Спеціальна педагогіка / Л. І. Аксьонова. – М. : Просвещение, 2005. – 462 с.
2. Миронова С.П., Гаврилов О.В., Матвєєва М.П. Основи корекційної педагогіки. Кам'янець-Подільський, 2010. 118 с.
3. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. –М. : Академия, 2003. – 230 с.

Романишин Р.Я.,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

ПОРУШЕННЯ В ОБЧИСЛЮВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ КОРЕКЦІЇ

Протягом останніх десятиріч вчителі початкової школи спостерігають збільшення кількості дітей, які відчувають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу. За результатами нейропсихологічних і психологічних досліджень Н. Корсакової, Ю. Мікадзе, Є. Балашової близько 85% дітей, що приходять до школи мають недостатньо сформовані як фонові, так і операційні складові психічної діяльності [3, с.124]. Це здійснює негативний вплив на ефективність

навчальної діяльності, тому можна довіряти даним А. Давидович щодо того, що до 60% від загальної середньої кількості дітей молодшого шкільного віку складають діти з труднощами у навчанні [1]. Сюди відносять й дітей з труднощами оволодіння навичками *читання, письма, лічби та обчислень*. У дослідженні Т. Єрмолової, В. Пономаревої, Н. Флорової ці дані дещо поточнені і зазначається, що труднощі у навчанні арифметики, зокрема в обчислювальній діяльності відчують, починаючи з дитинства, від 3 до 13% населення. Загалом 20% людей мають низьку здатність до засвоєння математики [2]. Отже, п'ята частина дітей молодшого шкільного віку відчуває труднощі у обчислювальній діяльності, тому з метою побудови методичної системи формування обчислювальних навичок в учнів початкової школи, є потреба у аналізі нейропсихологічних засад порушень лічби та обчислень та вивченні рекомендацій вчених щодо можливостей їх корекції. Для нашого дослідження важливим є факт того, що дітей з порушеннями обчислювальної діяльності можна класифікувати на підставі наявного недорозвинення/ураження відділів головного мозку, які задіяні у обчислювальній діяльності: 1) діти з труднощами у оволодінні навичками лічби і обчислень зі збереженим психічним розвитком; 2) різними видами порушень розвитку пізнавальних процесів, через недорозвинення/ураження певних відділів головного мозку.

З метою визначення ефективних педагогічних впливів на учнів початкової школи із труднощами у виконанні обчислень, які відносяться до першої групи, звернемося до трактувань понять *дискалькулії* у нейропсихологічній літературі. Так, Р. Лалаєва під дискалькулією розуміє специфічні порушення обчислювальних навичок, які виявляються на початковій стадії навчання лічби та обчислень і проявляються на різних етапах дошкільного і шкільного віку [4]. Водночас, у нейропсихологічній науці, є й такі визначення дискалькулії, які вказують на певні вади у розвитку вищих психічних функцій (ВПФ). Так, О. Степанкова під дискалькулією вважає специфічне, стійке і складне порушення в оволодінні обчислювальними операціями, обумовлене недорозвиненням ВПФ, які забезпечують процес

оволодіння лічильною діяльністю [5]. На підтвердження цього визначення виступає дослідження А. Давидович, яка пов'язує несформованість ВПФ, що забезпечують засвоєння поняття числа і обчислювальних операцій з недостатнім функціонуванням мозкових систем [1]. У нашому дослідженні під *дискалькулією* розуміємо специфічне, складне і стійке порушення в оволодінні обчислювальними операціями додаванням, відніманням, множенням та діленням, яке не пов'язане з загальним порушенням інтелекту, але з можливим *недостатнім функціонуванням мозкових систем*, які викликають несформованість ВПФ, що забезпечують засвоєння поняття числа і обчислювальних операцій.

Розуміння проблеми дискалькулії та її корекції вчені радять розглядати у двох площинах. По-перше, власне дискалькулію як анатомічний і нейробіологічний розлад пов'язаний з подвійною дисфункцією нижніх зон тім'яних доль мозку, що відповідають за метаболізм та обчислювальну навичку. По-друге, зв'язок арифметики обчислень як багатокomпонентної дисципліни і з відповідними зонами головного мозку відповідальними за різні її компоненти. Тому, комплексні стратегії навчання дітей із дискалькулією, на думку Т. Єрмолової, В. Пономарьової, Н. Флорової, з токи зору дискалькулії як феномену та з точки зору зв'язку арифметики обчислень з певними зонами мозку, не завжди аналогічні [2]. Слід зазначити, що довгий час вважалося, що такі вищі нервові процеси як *лічба, обчислення, пам'ять, мислення* не відновлюються, оскільки всі ВПФ зв'язуються вузькими, обмеженими ділянками мозку. Якщо окремі ділянки мозку випадають через пошкодження чи недорозвиненість, то функцію відновити не можна. Однак, вчені (О. Лурія, Л. Цветкова) доводять, що таке відновлення можливе через застосування *відновлюючого навчання*, наукова основа якого спирається на низку теоретичних концепцій в психології та нейропсихології [6, с.5].

Для застосування корекційних заходів, у тому числі і відновлюючого навчання слід здійснити відповідну діагностику, у змісті якої умовно можна виокремити три складники: *педагогічний* (виявлення труднощів у засвоєнні

математичних уявлень, знань, умінь та навичок, передбачених програмою освітньої галузі «Математика», що призводять до неуспішності з предмету і встановлення того, що результати з цього предмету значно нижчі, ніж передбачені для цього віку, або у порівнянні з іншими навчальними предметами); *психологічний* (вивчення стану ряду вербальних і невербальних функцій) та *нейропсихологічний* (визначення механізмів труднощів в засвоєнні математичних уявлень, знань, умінь і навичок).

Список використаних джерел

1. Давидович, А.А. Нейропсихологическая структура интеллектуальной деятельности счета в младшем школьном возрасте. Психологический журнал. 2006. №1 (№9). С. 58-64.
2. Ермолова Т.В., Пономарева В.В., Флорова Н.Б. Дискалькулия детского возраста как системная проблема обучения. Современная зарубежная психология. 2016. №3. С.7-27.
3. Корсакова Н. К., Микадзе Ю. В., Балашова Е. Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика младших школьников : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. 3-е изд., испр. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2017. 156 с.
4. Лалаева Р.И., Гермаковска А. Нарушения в овладении математикой (дискалькулии) у младших школьников. Диагностика, профилактика и коррекция: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Издательство «Союз», 2005. 176 с.
5. Степкова, О.В. Профилактика дискалькулии у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.03 – коррекционная педагогика (логопедия). Санкт-Петербург, 2008. 22 с.
6. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. - М.: «Юристь», 1997. 256 с.

Стребна О.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради

АСПЕКТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Одним з найважливіших аспектів педагогічної діяльності є оцінка отриманих результатів, у ході якої можна встановити успішність і результативність освітнього процесу. Сьогодні в Україні в умовах реформи змісту освіти та впровадження нового Державного стандарту початкової освіти перед учителями стоїть завдання переорієнтації традиційних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів і розширення оцінного інструментарію. Учитель має здійснювати формувальне оцінювання учнів, використовувати методи і прийоми, що дають можливість оцінювати предметні, метапредметні й особистісні освітні результати учнів.

Для чого вчителеві потрібно здійснювати формувальне оцінювання, що йому важливо формувати в дитини? Пригадаймо традиційний клас, у якому вчитель передає потрібну інформацію, ділиться знаннями з учнями та через якийсь час оцінює роботу школярів. Традиційне оцінювання – це виставлення оцінки (від 1 до 12 балів), яка показує наскільки добре учні засвоїли той чи інший матеріал та відтворили ту чи іншу інформацію. Адже техніки традиційного оцінювання пов'язані з перевіркою знань, що саме дитина знає та вміє відтворити в усній чи писемній формі. Працюючи таким чином, учень перебуває в пасивній ролі. Активна та ведуча роль у вчителя. Під час уроку увага фокусується на викладанні, а не на навчанні. Ш.О. Амонашвілі зазначає, що «раніше, у тій давній давнині, коли я був імперативним учителем, я не жив зі своїми учнями одним творчим горінням, та й складності, з якими вони стикалися, залишалися мені невідомими. Для них я був тільки контролер, а

вони для мене - правильно або неправильно виконаними завданнями» [1, с.5]. У цій ситуації дійсно не потрібні інструменти формувального оцінювання. Але, як тільки позиція учнів змінюється на активну, як тільки вчитель почне працювати за сценарієм перевернутого навчання або вирішить провести проєкт, організує дослідницьку діяльність, чи влаштує експеримент, одним словом, як тільки вчитель відійде від традиційної моделі викладання (і фокус з викладання зміститься на навчання), тоді педагог усвідомить, що йому обов'язково потрібні інструменти формувального оцінювання.

Коли вчитель створить умови, де здобувачі освіти самостійно вивчають матеріал: досліджують, спілкуються між собою, звертаються одне до одного із запитаннями та за допомогою, фіксують результати своєї роботи, роблять висновки, коли вчитель стане спостерігачем самостійної діяльності учнів, тільки тоді він почне замислюватися над такими запитаннями: Як я пізнаю, наскільки добре учні розуміють той матеріал, з яким працюють? Як я зрозумію, з якими труднощами вони стикаються під час виконання цієї роботи? Чи правильні висновки вони роблять? Тільки тоді вчитель розпочне для себе шукати відповіді на поставлені запитання і неминуче зрозуміє, що йому дуже потрібні інструменти формувального оцінювання, які органічно вписуються в освітній процес. Саме тоді це надасть можливість зовсім по-іншому організувати навчальну діяльність учнів.

Формувальне оцінювання – це не оцінка, це механізм збирання інформації, завдяки якій учитель спостерігає за діяльністю учнів, продумує потрібні для проведення уроку методи, прийоми, змінює свої форми роботи, навчальні матеріали, з якими працюють школярі. Формувальне оцінювання - це зворотний зв'язок, що показує наскільки вдало просуваються в навчанні його учні. Формувальне оцінювання є засобом мотивації учня до досягнення високих освітніх результатів і до особистісного розвитку.

У Державному стандарті початкової загальної освіти, Концепції Нової української школи наголошено, що «під формувальним оцінюванням розуміють інтерактивне оцінювання прогресу учнів, що дає змогу вчителю визначати

потреби учнів та відповідним чином адаптувати процес навчання» [3]. Використання вчителем початкових класів в освітньому процесі інструментів формувального оцінювання допомагає учням «сформувати впевненість у собі, наголошуючи на їхніх сильних сторонах, а не на помилках, діагностувати досягнення на кожному з етапів навчання; вчасно виявляти проблеми й запобігати їх нашаруванню; підтримувати бажання навчатися та прагнути максимально можливих результатів; розвивати навички саморефлексії; оцінювати процес навчання учнів, а не результат» [4].

Технік формувального оцінювання існує багато: листи самооцінювання, анкети, опитувальники, критеріальні таблиці, дескриптори для самостійних робіт, рефлексія, взаємооцінювання, спостереження, лінійка успіху тощо. Розглянемо запропоновані Л.В.Кабан техніки для вимірювання навчальних досягнень молодших школярів:

✓ «Індекс-картки для узагальнення або запитань. Учитель періодично роздає учням картки із завданнями, зображеними з обох боків (почергово перевертаючи певним боком): 1). Назвіть основні ідеї вивченого матеріалу, узагальніть їх. 2) Визначте, що з вивченого ви недостатньо зрозуміли. Сформулюйте свої запитання.

✓ Трихвилинна пауза. Учитель надає учням трихвилинну паузу, яка дає можливість учням обдумувати поняття, ідеї уроку, пов'язати з попереднім матеріалом, знаннями, досвідом, а також визначитися із незрозумілими моментами. Я змінив/змінила своє ставлення до....Я дізнався/дізналася більше про.... Я здивувався/здивувалася тому, що ...Я відчув/відчула... Я ставився/ставилася до ...

✓ Світлофор. У кожного учня є картки трьох кольорів світлофора. Учитель просить учнів показувати карткою відповідного кольору розуміння (зелений), неповне розуміння (жовтий), нерозуміння (червоний) матеріалу. Після сигналу учитель з'ясовує: що зрозуміли? Що не зрозуміли?» [2].

Отже, формувальне оцінювання важливе для учнів і вчителів початкової школи. Чим більше інформації отримує вчитель про те, що учні знають, як

міркують, що вчать і як, тим більше має можливостей для корегування процесу їхнього розвитку.

Список використаних джерел

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. Москва, 1984. 255с.
2. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у Новій українській школі URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471 (дата звернення: 05.11.2019).
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів другого класу: наказ Міністерства освіти і науки України №1154 від 27.08.2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%-20serednya/novaukrschool/08/29/2-klas-nush.pdf> (дата звернення: 17.10.2019).

Холтобіна О.У.,

професор кафедри методики дошкільної та початкової освіти, кандидат педагогічних наук, доцент Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти»,

Гулаков Р.С.,

методист навчального відділу Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти»

ПРОБЛЕМА РУХЛИВОЇ ГРИ В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Сьогодні актуального і важливого значення набуває проблема використання ігор у початковій школі під час освітнього процесу, перерви,

організації групи подовженого дня. Молодший шкільний вік є важливим етапом забезпечення належного підґрунтя формування здорової, гармонійно розвиненої особистості. Рухливі ігри є універсальним засобом всебічного розвитку дітей. Проблему ігрової діяльності досліджували В.Анісімова, А.Артемова, А.Вербицький, Р.Гуревич, Л.Кабанова, А.Лопатіна, П.Підкасистий, В.Семенов, Д.Ельконін, О.Леонтьєв та інші педагоги та психологи.

Д. Янчевська відзначала, що В. Сухомлинський відводив важливу роль грі в розвитку спритності, вправності дітей. Відомо, що через гру в дитини формується повага до належного порядку, народних звичаїв, потреба дотримуватися правил поведінки. Ігри готують дітей до праці, до дорослого життя та виявляються засобом самореалізації дитини» [6].

А. Макаренко у своїх працях підкреслював актуальність у добрій грі. Їй притаманна виховна та пізнавальна цінність змісту, повнота, правильність уявлень. Гра – це школа, в якій дитина активно й творчо опановує норми й правила поведінки, ставлення до праці, суспільної власності та взаємовідношення [5, с.7.].

Ж. Ж. Руссо зазначав, що гра посідає гідне місце, тому що саморозвиток дитини молодшого віку відбувається саме в ігровій діяльності: «Займається він або бавиться, то і інше рівнозначне для нього, його ігри – це його заняття, він не відчуває різниці між ними» [1]. Відомий французький ентомолог та письменник Ж. Фабр вважав, що: «Гра важлива як для підготовки дитини до майбутнього, так і для того, щоб зробити її теперішнє життя повним і щасливим». А. Ейнштейн наголошував на актуальності гри, підкреслював її велике значення для розвитку особистості. «Гра – це вища форма дослідження» [1].

Батьки, вихователі, учителі повинні піклуватися про фізичний розвиток дитини, усіляко заохочувати її до рухів. Чим більше дитина рухається, тим краще росте й розвивається. Гіподинамія (обмеження рухової активності) веде до порушення обміну речовин, діяльності серцево-судинної та дихальної

систем, гальмує розвиток опорно-рухового апарату. Найкращими «ліками» для дітей від рухового «голоду» є рухливі ігри. Народні рухливі ігри за змістом і формою прості, доступні дітям початкової школи. Вони є універсальним засобом у фізичному вихованні молоді, сприяють гармонійному розвитку та функціонуванню форм і функцій організму школяра, формують правильну поставу, загартовують організм, підвищують працездатність, зміцнюють здоров'я [3].

У процесі гри в учнів виникає звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються. До активної діяльності залучаються навіть пасивні учні. Гра – це форма вільного самовияву учня, спрямована на пізнання світу, життя або його конкретних аспектів й розгортається у вигляді змагання, зображення (виконання, репрезентації) певних ситуацій, станів. Вона виконує функції соціокультурності, комунікативності, самореалізації особистості [4].

Рухливі ігри поділяють на види:

- 1) за змістом і характером рухових дій;
- 2) за ознакою переважаючого основного руху;
- 3) за ступенем фізичного навантаження, вправи [5, с. 51].

За змістом і характером розрізняють: сюжетно-рольові ігри, несюжетні рухливі ігри, ігрові вправи, ігри-естафети, змагання, атракціони.

Аналіз літератури з питання використання дитячих ігор приводить до висновку значущості у вирішенні складних психолого-педагогічних завдань, що стоять перед сучасною освітньою практикою. Ігри виховують, розвивають у дитині милосердя, пам'ять, чесність, увагу, працьовитість, уяву, інтелект, фантазію, справедливість, спостережливість, креативність – усе, що складає багатство людської особистості.

Список використаних джерел

1. Вислови відомих людей про гру. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://theteachersblog.at.ua/index/vislovi_vidomikh_ljudej/0-8
2. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. /

Н.П. Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с. (Альмаматер).

3. Кругляк О. Рухливі ігри та естафети в школі: Посібник для вчителя / Олег Кругляк. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 80 с.

4. Беленька Г. Рух + гра = рухлива гра, або як позбутися гіподинамії / Ганна Беленька, Лариса Гаращенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2018. – № 7. – С. 49-58.

5. Сировацька М. Вплив гри на розвиток особистості молодших школярів [Електронний ресурс] / Маргарита Сировацька. – Хмельницький, 2016. – 37 с. – Режим доступу:

https://hm-rmk.ucoz.ru/pedvustavka/rozvivalni_igri_ta_zavdannja.pdf

6. Янчевська Д. Василь Сухомлинський про застосування гри в навчанні та вихованні молодших школярів. [Електронний ресурс] / Дарина Янчевська. – Режим доступу: bit.ly/2rwQOen.

Чепелева Н.І.,

*аспірантка I курсу Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С.Сковороди*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З БАГАТОДІТНИХ СІМЕЙ

Вплив сім'ї на виховання дитини надзвичайно великий. Формування особистості закладається в сім'ї під впливом батьківської любові, а також авторитету батьків, сімейних традицій. У сім'ї координуються зусилля усіх учасників навчально-виховного процесу: школи, учителів, друзів. Вплив батьків на власних дітей забезпечує їх фізичну досконалість і моральну чистоту. Тому вплив різних типів сім'ї на виховання дитини величезний. Розглянемо психолого-педагогічні особливості навчання дітей молодшого шкільного віку з багатодітних сімей [2].

Згідно зі статистикою, у більшості молодших школярів з багатодітної сім'ї найяскравіше виражений рівень мотивації, як "хороша шкільна мотивація"

46,7%, а от у молодших школярів з однодітної сім'ї цей рівень складає 26,7%. Також у школярів з однодітних сімей яскраво виражений рівень мотивації, як "школа притягує таких дітей позашкільною діяльністю" 40%, такі діти досить благополучно почувають себе в школі, проте частіше ходять в школу, щоб спілкуватися з друзями, з учителем. Їм подобається відчувати себе учнями, мати красивий портфель, ручки, зошити [4]. Пізнавальні мотиви у таких дітей сформовані у меншій мірі і учбовий процес їх мало притягує.

Що стосується багатодітних батьків, то згідно з результатами опитування батьківського відношення (А.Я. Варга, В.В.Столина) серед багатодітних сімей, можна виділити наступні: високі показники батьківського відношення у багатодітних батьків з цієї вибірки отримані за шкалою: прийняття/відкидання (68%), тобто батьки люблять дитину такою, як вона є [4]. Дорослі поважають індивідуальність дитини, симпатизують їй. Вони прагнуть проводити багато часу разом з нею, схвалюють її інтереси і плани. Високі бали у багатодітних сімей отримані за шкалою кооперація (61%) - це означає, що дорослі виявляють ширший інтерес до того, що цікавить дитину, високо оцінюють здібності дитини, заохочують самостійність і ініціативу, намагаються бути на рівних з дитиною. Високі бали отримано за шкалою симбіоз (58%). Ця шкала відбиває міжособистісну дистанцію в спілкуванні з дитиною. При високих балах за цією шкалою можна вважати, що батьки прагнуть до симбіотичних стосунків з дитиною. Змістовно ця тенденція описується так - батьки відчують себе з дитиною єдиним цілим, прагнуть задовольнити усі потреби дитини, захистити її від труднощів і неприємностей життя. Проте, низькі бали у багатодітних сімей отримані за шкалою контроль (48%). Контроль над діями дитини з боку дорослого практично відсутній. Низькі бали також отримані за змінною маленьким невдаха (38%), батьки цієї вибірки не схильні приписувати їй особисту і соціальну неспроможність.

Таким чином, можна зробити висновок, що є відмінність у впливі багатодітної і однодітної сім'ї на учбову діяльність молодшого школяра, оскільки діти молодшого шкільного віку, які виховуються у багатодітних сім'ях

отримують хороше виховання і тим самим показали високий рівень мотивації до учбової діяльності 46,7%, ніж діти в однодітних сім'ях 26,7%. Багатодітна сім'я оцінює здібності дитини, заохочує самостійність і ініціативу. В порівнянні з дітьми, які виховуються в однодітних сім'ях, де проявляється зайва турбота і інтерес до дитини, у дітей з багатодітних сімей розвинена така форма співпраці, як кооперація. Це говорить про те, що у дитини спостерігається наявність таких якостей, як: дружелюбність, взаємодопомога, підтримка, розуміння, турбота до ближнього, терплячість, толерантність.

Слід зазначити, що рівень контролю за дитиною у багатодітних сім'ях на низькому рівні, а у однодітних сім'ях навпаки виражена занадто висока опіка над дитиною. Це не зовсім хороший показник, але якщо старші брати (сестри) доглянуть за дитиною, позаймаються з нею, поки батьки зайняті справами або знаходяться на роботі, то проблем з порушенням дисципліни і порядком не буде. Незалежно від того чи у багатодітній або однодітній сім'ї виховується дитина, багато залежить від рівня виховання в цій сім'ї, від безпосередньої роботи дитини з батьками. Важливо не забувати батькам про своїх дітей, приділяти їм належну увагу. Тому, якщо в сім'ї вдається побудувати правильні довірчі стосунки між батьками і дитиною, то сформується правильна людина - особа, яка добре соціалізується до умов життя та навчання у школі.

Список використаних джерел

1. Абраменкова В.В. Соціальна психологія дитинства: розвиток стосунків дитини в дитячій субкультурі / В.В. Абраменкова. - М.: - Вороніж, 2000. - 398с.
2. Андреева Т.В. Сімейна психологія: навч. посібн. / Т.В. Андреева.- Спб. : Мова, 2004. - 244 с.
3. Аседова Е.М. Багатодітна сім'я і її проблеми / Сучасні проблеми культури і виховання. Випуск 2. [Текст] / Під ред. З. М. Магомедової. - Махачкала: ДГПУ, 2005. - 338 с.
4. Методика діагностики батьківського відношення (ОРО) А. Я. Варга, В.В.Столин [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://bit.ly/2RyJQA5> - вільний. 15.03.2015

5. Сухомлинський В.А. "Батьківська педагогіка". / В.А. Сухомлинський. - М.: - 2005г. - 239 с.

Швед Г.В.,

викладач кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти»

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

У контексті сучасних реформ в освітній галузі, зокрема за Концепцією Нової української школи результати навчання здобувачів освіти визначаються з урахуванням компетентнісного підходу, в основу якого покладено ключові компетентності. Усі вони однаково важливі й взаємопов'язані. Кожну з них діти набувають під час вивчення різних предметів на всіх етапах освіти. Серед ключових компетентностей можна виділити таку, що передбачає обізнаність та самовираження у сфері культури, яка у типових освітніх програмах розглядається крізь призму театралізованої діяльності [2].

Сучасна педагогічна наука, що дивиться на освіту як на відтворення духовного потенціалу людини, використовує різноманітні засоби впливу на дитину. Сфера мистецтва розглядається як простір, сприяючий формуванню активної, творчої особистості. Оскільки лише творча особистість, спроможна створювати, управляти, пропонувати нові теорії, нові напрямки розвитку, знаходити нестандартні шляхи виходу зі складних ситуацій.

Питання театралізованої діяльності досліджували Л. Артемова, Р.Жуковська, Л. Виготський, Н. Карпінська, Д. Менджерницька, Б. Теплов. У своїх роботах театралізовану діяльність вони розглядали як синтез сприймання літературного тексту і творчого відображення його у ролях. І хоча кожна дитина має певний творчий потенціал, але ступінь і характер його прояву

залежать від змісту та форм роботи, які використовує педагог в освітньому процесі. З огляду на це метою статті є визначення впливу театралізованої діяльності на розвиток особистості в молодшому шкільному віці.

Одна з типових освітніх програм для початкової школи містить змістову лінію «Театралізуємо», яка передбачає залучення учнів до театралізованої діяльності. Саме вона дає дітям змогу набути акторського досвіду, імпровізувати, сприяє розвитку емоційного інтелекту, творчого мислення, долати бар'єри, співпрацювати в команді.

Театр є одним із дієвих засобів педагогічного впливу на розвиток особистості, адже він взаємопов'язаний з літературою, музикою, образотворчим мистецтвом. Він сприяє естетичному вихованню дітей, долучає їх до мистецтва, розвиває вміння бачити і розуміти красу слова.

Приймаючи участь у театралізованих іграх, школярі ознайомлюються з оточенням через образи, фарби, звуки. Завдяки цій діяльності більш інтенсивно розвиваються пізнавальні процеси, удосконалюються психічні процеси (пам'ять, уява, мислення), активізується мовлення, формується культура міжособистісного спілкування, розширюється світогляд.

Театральне мистецтво близьке і зрозуміле дітям, адже в їх основі – гра, а це для дитини є одним з найголовніших аспектів діяльності.

Як зазначає Л. Виготський «акторська праця є своєрідною творчістю психофізіологічних станів людини». Вона сприяє розвитку в дошкільнят фантазії, виникнення в їхній уяві яскравих образів літературних героїв, казкових персонажів. Крім того, малюки вдаються до виразного втілення психологічних особливостей персонажів, самостійно добирають для них засоби мовленнєвої (інтонації) та зовнішньої виразності [1].

М. Розенштейн зазначала, що вчителі повинні використовувати театралізацію не лише як розвагу, як метод виховання, а також як метод вивчення програмового матеріалу. Вона наголошувала, що «театральне мистецтво, оперуючи такими засобами, як рух, слово, звук, користуючись ще й

засобами інших мистецтв, найбільше захоплює і глядачів, і виконавців, а також є найзрозумілішим для дітей ...» [3, с. 84].

Однією з актуальних проблем сучасної педагогічної науки і практики є формування творчих здібностей у процесі театралізованої діяльності. Вона сприяє розвитку фантазії, виникнення у їхній уяві яскравих образів літературних героїв, казкових персонажів. У дітей розвивається творча уява, асоціативне мислення, вміння бачити незвичайне в повсякденному. Але творчість дитини не потрібно розглядати як рису окремих обранців долі. На цьому наполягав відомий психолог Л. Виготський, підкреслюючи, що творчість не лише там, де результатом є історичні шедеври, вона має місце скрізь, де людина уявляє, комбінує, змінює і створює щось нове [1].

Підсумовуючи вищезазначене можна зробити висновок, що театралізована діяльність є засобом особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей та інтересів, проте обов'язково за умови органічного включення її в освітній процес.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2003. - 512с.
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 01.11.2019).
3. Розенштейн М. Театральна робота в школі. Художнє виховання в школі: Зб. методичних матеріалів. Х.: ДВУ, 1930. С. 83-108.

Секція 2. ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Андрусенко І.В.,

науковий співробітник відділу початкової освіти

Інституту педагогіки НАПН України

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Основою формування екологічної грамотності мають бути, зазвичай, природничі знання – закони життя живої природи і розуміння того, як необхідно жити, щоб не порушити гармонії навколишнього середовища.

У Державному стандарті нового покоління змінено пріоритети природничої галузі та визначено екологічну компетентність, як ключову, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадливого використання природних ресурсів з розумінням важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства [1].

Проблема екологічної освіти в Україні є надзвичайно актуальною і має велике значення для сьогодення та майбутнього. В умовах економічного розвитку передових країн світу постає нагальна проблема акумуляція, нарощування та поглиблення екологічних знань, зростання рівня освіченості нації в галузі взаємозв'язків людини і природи, що невід'ємно віддзеркалюється на політичному та економічному становищі країни, на її інформаційному просторі та глобалізації проблем виживання людства [2].

Це особливо актуально, адже поряд із глобалізацією людської цивілізації постає проблема забезпеченості їх продуктами харчування, якісною водою; ґрунтовно розробляється стратегія боротьби із загальним потеплінням клімату,

використання альтернативних джерел енергії; запроваджуються заходи у боротьбі із поширенням інфекційних захворювань, накопиченням сміття, тощо. Саме такі передумови вимагають від кожної людини новітнього розуміння екологічного розвитку людства в гармонії з природою – важливим пріоритетом розвитку сучасного суспільства, що відіграє надзвичайно важливу роль у еволюції цивілізації і природи, відповідальності щодо неї [3]. Тому формування екологічної грамотності кожної людини, і всього суспільства в цілому, є таким же важливим завданням школи, як і формування культури людських цінностей.

Формування екологічної грамотності учнів початкових класів здійснюється в результаті цілеспрямованого навчання. Учні в процесі вивчення різних предметів збагачуються екологічними знаннями. Цей взаємозв'язок і обумовленість різноманітних видів діяльності визначають систему екологічного освіти учнів початкових класів. Мета і завдання дослідження полягає у розробці та впровадженні сучасних методологічних підходів формування екологічної грамотності учнів початкових класів.

Формування екологічної грамотності відбувається в полі гуманістичної освітньої парадигми та на засадах дидактичних принципів гуманізації, гуманітаризації, інтеграції, диференціації і реалізуються через особистісно-орієнтовані технології навчання [4]. Такий підхід сприяє самореалізації особистості учнів в житті, його соціальній адаптації, конструктивній суспільній діяльності і є умовою формування свідомого громадянина.

Матеріал підручника «Я досліджую світ» комплексний, функціональний та максимально унаочнений. Відслідковується наскрізна орієнтація на індивідуальні, групові форми роботи, а також максимальне включення учнів до навчальної діяльності, поєднання матеріалу з інших предметних галузей, наявність культурного, українознавчого та екологічного компонентів.

Методологічні засади інтегрованого курсу ґрунтуються на поєднанні діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів, а саме:

- зміст навчання розроблено відповідно до актуальних і доступних для розуміння учнів початкових класів проблем ресурсозбереження і стабільної життєдіяльності;
- навчально-пізнавальну діяльність учнів зосереджено на особистому ставленні і рішеннях учня щодо вироблення власного стилю життя і поведінки;
- навчально-виховний процес побудовано на засадах полісуб'єктної взаємодії та постійного зворотного зв'язку;
- у побудові курсу передбачено системність та циклічну повторюваність у реалізації змісту – як у межах кожної теми, так і програми в цілому;
- системна організація активної пошуково-дослідницької діяльності школярів.

Розроблена система вправ і завдань базується на практико-орієнтованій основі, характеризується багатofункціональністю, гнучкістю, різноманітністю, містить завдання різного рівня – від репродуктивного до творчого. Завданнями репродуктивного й пошукового характеру, що сприяють активізації пізнавальної активності здобувача освіти. Крім того, передбачено вправи й завдання проблемного, ситуаційного характеру, такі, що потребують організації парної та групової роботи методами інноваційних технологій.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
2. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах / Т. М. Байбара – Київ, Веселка, 1998. – 334 с.
3. Пономаренко Л. В. Екологічне виховання молодших школярів у процесі навчання / Л. В. Пономаренко — Харків, Основа, 2009. — 144с.
4. Онопрієнко О. Метод проектів у початковій школі / О. Онопрієнко, О. Кондратюк. – Київ, Шкільний світ, 2007. – 128 с.

5. Тарасенко Г. С. Естетична цінність природи в системі стратегічних орієнтирів екологічного виховання / Г. С. Тарасенко // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 170-177.

Бріцкан Т.Г.,

аспірантка кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ СЕРВІСУ GIMKIT НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в початковій школі має на меті не тільки зробити навчання цікавою діяльністю, але й спрямоване на розвиток всіх когнітивних процесів молодших школярів. Одним із способів впровадження ІКТ в процес навчання математики молодших школярів є використання безкоштовних ресурсів Web 2.0, що дає можливість учителям не тільки створювати власний навчальний та ігровий контент, а й поширити його в Інтернеті, а також користуватися здобутками своїх колег. Зазначимо, що використання онлайн сервісів для створення інтерактивних вправ надають нових можливостей для індивідуалізації та диференціації навчального процесу в умовах Нової української школи. Сьогодні існує велика кількість Інтернет сервісів, які вчитель може використати у навчанні математики молодших школярів. Зауважимо, що одного універсального сервісу для вчителя початкової школи досить тяжко знайти. Тож він має використовувати набір сервісів, компенсуючи недоліки одного сервісу перевагами інших.

GIMKIT – англomовний сервіс для конструювання та миттєвого оцінювання тестів та вікторин. Зазначимо, даний сервіс містить як безкоштовну версію з обмеженою кількістю конструкцій для створення вікторин, так і коштовну, що надає більше можливостей для вчителя. Звернемо увагу, що у роботі досліджено безкоштовну версію сервісу. Сервіс GIMKIT оцінює

виконання тестів у ігровій формі – відповідаючи правильно на питання, учень «заробляє» гроші. Сервіс містить три види змагання: 1) Game by game, де учні змагаються індивідуально за лідерство; 2) Against their classmates, учні змагаються за лідерство у сезоні, накопичуючи «гроші» протягом серії ігор; 3) Against other classes, учні змагаються колективно проти інших класів. Ознайомившись з особливостями роботи GIMKIT, зазначимо, що сервіс відповідає вимогам щодо відбору онлайн-сервісів за допомогою яких можна створювати інтерактивні вправи з математики та контролювати й моніторити перебіг процесу засвоєння учнями певного питання програми [1, с. 182-183].

I група – вимоги до створення інтерактивних вправ:

1) можливість створення вправ до всіх розділів початкового курсу математики. Сервіс GIMKIT дає змогу працювати з усіма розділами початкового курсу математики;

2) наявність достатньої кількості платформ для урізноманітнення інтерактивних вправ. Сервіс GIMKIT пропонує безкоштовно тільки 2 конструкції вправ;

3) можливість яскравого оформлення інтерактивних вправ через використання картинок, графіків, діаграм, аудіо- та відеоматеріалів тощо. Сервіс GIMKIT дозволяє використовувати текстовий матеріал, різноманітні зображення, аудіо-матеріали. Безкоштовна версія дозволяє працювати з зображеннями тільки з Інтернету, тобто за посиланням. Для того щоб створити завдання з власним зображенням, потрібно вчителю спочатку завантажити це зображення в Інтернет. У допомогу вчителю стане безкоштовний сервіс хостингу зображень <https://imgbb.com>;

4) наявність анімацій, динамічності та спецефектів в інтерактивних вправах. Сервіс має низький рівень динамічності та спеціальних ефектів;

5) можливість створення диференційованих вправ за рівнями складності. Завдання створені на GIMKIT можуть бути різними за складності, але будуть виглядати типово, так як обмежена кількість платформ;

б) можливість подання серії інтерактивних вправ за рівнями просування, де учень бачить скільки вправ йому необхідно виконати аби перейти на рівень вище. За допомогою GIMKIT вчитель має змогу створити серію вікторин та тестів, які можна об'єднати у «сезон»;

7) зрозумілий та нескладний алгоритм виконання інтерактивних вправ. Сервіс GIMKIT є англomовним. Алгоритм створення тестів та вікторин на сервісі типовий.

II група – вимоги до контролю за їх виконанням та моніторингу результативності роботи учня:

1) уникнення можливості діяння учнів навмання при виборі відповіді. Для уникнення ситуації коли учень навмання може обрати правильну відповідь, вчителю потрібно уникати платформи, які передбачають вибір одного варіанту із декількох. На жаль така платформа присутня на сервісі GIMKIT, але це не є фактором, щоб не використовувати цей сервіс. Вчителю більше зусиль необхідно прикласти при формуванні питання та відповідей на них, щоб відповідь не одразу була очевидною;

2) наявність функції миттєвого та покрокового контролю перебігу виконання учнями певної вправи, серії вправ, накопичення даних про успішність учнів та їх аналіз та узагальнення, що дає змогу простежити за результатами усього класу або кожного окремого учня. Сервіс дає змогу контролювати за виконанням учнями як окремих завдань, так і серії вправ.

III – вимоги щодо організації роботи з класом:

1) можливість створення віртуального класу: підбір вправ чи серії вправ до зазначеного уроку та відповідного класу. Сервіс GIMKIT дозволяє працювати з віртуальним класом;

2) наявність банку інтерактивних вправ, які можна використати в будь-який час, не створюючи власні. Сервіс немає власного ігрового контенту, але надає можливість вчителю перенести власний банк вправ з сервісу Quizlet;

3) GIMKIT немає функції роботи в режимі офлайн;

4) можливість вчителя подальшої роботи з результатами. Вчитель має змогу ознайомитися з результатами оцінювання як окремих вправ, так і підсумкового результату, але експортувати ці дані в документи Word, Excel не можна.

Отже, сервіс GIMKIT відповідає більшості вимог до відбору онлайн-сервісів за допомогою яких можна створювати інтерактивні вправи з математики та контролювати й моніторити перебіг процесу засвоєння учнями певного питання програми, так як має багато переваг у порівнянні з іншими онлайн-сервісами.

Список використаних джерел

1. Скворцова С.О., Бріцкан Т.Г. Вибір Інтернет сервісів для створення і використання інтерактивних вправ на уроках математики в початковій школі // Проблеми математичної освіти ПМО – 2019: зб. матер. Міжнар. наук.-метод. конф., м. Черкаси, 11 – 12 квітня 2019 / Вид. ФОП Гордієнко Є.І., 2019. – С. 182 -183.

Бурда М.І.,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу математичної та інформатичної освіти Інституту педагогіки НАПН України

ДОПОМІЖНІ МОДЕЛІ СЮЖЕТНИХ ЗАДАЧ

У навчальній діяльності учнів перехід від виконання конкретних операцій (на основі яких відбувається систематизація властивостей, даних в безпосередньому наочному досвіді) до формальних (пов'язаних з певним рівнем узагальнення і абстрагування) відбувається поступово. Тому під час розв'язування сюжетних задач (простих і складених) виникає розрив між конкретною ситуацією, описаною в умові задачі, і абстрактною математичною структурою її розв'язання. Цього можна уникнути, якщо конкретизувати розв'язання задачі за допомогою моделювання.

Серед моделей, що використовуються при розв'язуванні сюжетних задач, виділяють допоміжні моделі, які графічно інтерпретують етапи її розв'язання. Види таких моделей: предметні, які візуалізують сюжет задачі (предмети навколишнього середовища, малюнки, креслення, комп'ютерні презентації тощо); моделі, що відображають основні елементи задачі (величини, їх значення, співвідношення між ними) схематично і узагальнено (графічні схеми, скорочені записи умови, таблиці тощо); структурні моделі (графи, граф-схеми, стрічкові діаграми) для наочного зображення математичної структури розв'язання задачі – залежностей між даними і шуканими величинами та зв'язків між співвідношеннями.

Найбільш істотну роль у навчанні розв'язувати задачі відіграють структурні моделі у вигляді граф-схем. Вершини граф-схеми містять дані, шукані і результати проміжних дій. Їх записують у квадратики, відповіді на запитання задачі – в кола. Ребра граф-схеми (стрілки) моделюють зв'язок між даними і результатами дій, між співвідношеннями величин.

При розв'язанні складених сюжетних задач виділяють такі структурні схеми: схема аналізу (від шуканих до даних або навпаки); схема плану розв'язання; схема розв'язання. Застосування цих схем здійснюється при поступовому переході від схеми аналізу до схеми плану розв'язання і від схеми плану розв'язання до схеми розв'язання. Аналіз задачі від шуканого до даних проводиться з одночасним зображенням схеми аналізу. Далі учні складають схему плану її розв'язання – формулюють запитання задачі і ставлять поряд відповідних квадратиків цифри, що вказують порядок виконання арифметичних дій. Змінюємо на протилежний напрям стрілок, які тепер моделюватимуть зв'язки між компонентами і результатами дій. Нарешті, ставлячи у порожні квадратики результати відповідних дій, учні наочно зображають дані, шукані, результати проміжних дій та зв'язки між ними, утворюючи тим самим структурну схему розв'язання задачі.

За структурною схемою проводиться і розбір задачі від даних до шуканого за таким планом. На основі аналізу структурної схеми вибираємо з

умови задачі пару безпосередньо зв'язаних величин, формулюємо і розв'язуємо просту задачу. Розглядаємо результат цього розв'язання і умову основної задачі, вибираємо другу пару взаємопов'язаних величин і з них складаємо другу просту задачу та розв'язуємо її. Так діємо доти, поки запитання нової простої задачі не збігатиметься з основним запитанням вихідної. Використання структурних схем у навчанні розв'язувати сюжетні задачі сприяє виробленню в учнів загального підходу до розв'язання задач, оскільки орієнтує на основне – на зв'язки між співвідношеннями величин.

Список використаних джерел

1. Бібік Н.М. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія / Н.М. Бібік, М.С. Вашуленко, В.О. Мартиненко, та ін.– Київ: Педагогічна думка, 2014. – 346 с.
2. Скворцова С.О. Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі: навчально-методичний посібник. – Одеса: ПП «Фенікс», 2011. – 268 с.

Павленко Ю.Г.,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

Бурмака Ж.В.,

здобувач ступеня вищої освіти «магістр» спеціальності 013 Початкова освіта психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

РЕФЛЕКСІЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Розвиток рефлексії у дитини є однією з важливих умов особистісного становлення, що пов'язане з актуалізацією проблеми усвідомлення свого «Я» та з ціннісним осмисленням власного життя. Тому питання рефлексії в освітньому процесі набуває на сьогодні особливої актуальності задля вирішення одного з

основних завдань сучасної школи – підготовки дітей до самостійного життя, що передбачає засвоєння не лише певного вантажу знань, умінь і навичок, а й розвиток особистісних якостей, необхідних для самореалізації компетентної особистості. При цьому становлення рефлексії як особистісного феномену молодшого школяра є однією з найскладніших психологічних проблем як в теоретичному, так і в практичному аспектах.

Тлумачний словник української мови трактує рефлексію як самоаналіз [1]. У джерелах із психології її розглядають як роздум про свій внутрішній стан, самопізнання [3, с. 284]. Сучасна педагогіка тлумачить це поняття, як самоаналіз результатів діяльності особистості [2].

Слід зазначити, що рефлексія відносно недавно стала складовою частиною уроків, зокрема й у початковій школі. Вона спрямована на усвідомлення кожним учасником освітнього процесу пройденого шляху пізнання, на збір інформації про опрацьований зміст, про форми, методи, засоби навчання і виховання. Метою рефлексії є підсумок, смисловий ланцюжок, який учень вибудував внаслідок педагогічної взаємодії й застосував у поєднанні зі своїми внутрішніми установками.

Важливою здатністю вчителя початкової школи є вміння ефективно проводити рефлексію. Для цього важливо розрізняти її за функціональним змістом. У педагогічних джерелах, як правило, описують три види рефлексії: рефлексія настрою та емоційного стану; рефлексія діяльності; рефлексія навчального змісту (О. Головкина, І. Зверева, Л. Орбан-Лембрик, Н. Пеньковська, О. Савченко та інші автори).

Розглянемо кожний вид рефлексії.

Рефлексія настрою та емоційного стану використовується на початку уроку для створення позитивного настрою, емоційного контакту з кожним учнем окремо, а також з групою в кінці діяльності для виявлення емоційного стану. Ефективними ресурсними матеріалами для проведення цього виду рефлексії можуть бути картки із зображенням емоційних облич (смайлики), картки емоційно-художнього забарвлення (картини, музичні твори),

зображення настрою кольорами тощо. Доцільними для проведення рефлексії настрою є такі вправи: *«Дерево творчості»*, *«Палітра емоцій»*, *«Три обличчя»* тощо.

Рефлексія діяльності проводиться переважно у кінці уроку і дає можливість осмислити способи та прийоми роботи з навчальним змістом та знайти найбільш раціональні з них. Характерними для цього виду рефлексії є вправи: *«Сходинки до успіху»*, *«Рефлексивна мішень»*, *«Світлофор»*, *«Фішбоун»* або *«Риб'ячий кістяк»*,

Рефлексію навчального змісту використовують для виявлення рівня усвідомлення сутності вивченого. При цьому важливим є не лише аналіз результатів роботи учнів, але й сам процес роботи, що, у свою чергу, передбачає включення кожного учня у взаємоконтроль і взаємооцінку. Ефективними при цьому є такі прийоми, котрі допомагають у процесі роботи над темою з'єднати старі знання і осмислити нові, зокрема: прийом незакінченого речення; прийом аналізу суб'єктивного досвіду; прийом сінквейну тощо. Цей вид рефлексії забезпечується вправами: *«Рефлексивний екран»*, *«Плюс, мінус, цікаво»*, *«Знаю, дізнався, хочу дізнатися»*, *«Риболовля»* і т. ін.

Отже, рефлексія – досить складний процес, що вимагає часу та певних умінь. У той же час, саме рефлексія дає змогу зробити процес самопізнання більш цілеспрямованим та усвідомленим, навчитися вільніше висловлювати свої почуття як негативні, так і позитивні, порівняти своє сприйняття з думками, поглядами, почуттями інших.

Для вчителя систематичне використання етапу рефлексії на уроках дає можливість своєчасно побачити реакцію учнів на навчання та внести необхідні корективи в роботу, передбачити та спрогнозувати результат педагогічної діяльності. Тому, щоб краще організувати свою діяльність та діяльність класу, прискорити процес вдосконалення, розкрити творчий потенціал класу, потрібно впроваджувати рефлексію, оскільки рефлексія як спільна діяльність учнів і

вчителя, дозволяє вдосконалювати навчальний процес, орієнтуючись на особистість кожного учня.

Список використаних джерел

1. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В. Т. Бусел. – Київ, Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2012 – 536 с.
3. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.

Вашуленко О.В.,

науковий співробітник відділу початкової освіти

Інституту педагогіки НАПН України

ОСНОВНІ ЕТАПИ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ СТВОРЮВАТИ ЗВ'ЯЗНІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Проблема формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів, які є одними з найважливіших умінь сучасної особистості, є провідною в сучасних наукових дослідженнях.

На уроках літературного читання мовленнєвий розвиток учнів є засобом і результатом читацької діяльності на кожному уроці, незалежно від жанрових особливостей творів і теми уроку [3, с. 91]. Усі функції мовлення: комунікативна, когнітивна, емоційна, поетична, естетична – реалізуються у процесі вивчення літератури. Художній твір занурює учнів у стихію рідної мови, знайомить їх із художніми творами, вчить сприймати художнє мовлення. Дитина є учасником процесу спілкування з художнім твором, з іншими читачами, вона висловлює свої емоції, викликані під час читання художнього твору, пізнає закономірності літератури як мистецтва слова, розширює та поглиблює свої уявлення про дійсність.

На думку О. Леонтєєва, комунікативно-мовленнєві вміння мають творчий характер, оскільки ситуації спілкування ніколи не повторюються повністю, і тому щоразу потрібно добирати потрібні для конкретної ситуації мовні засоби, використовуючи для цього свій мовленнєвий досвід [1]. Основою комунікативно-мовленнєвих умінь, на думку дослідників, є сукупність таких умінь: *частково мовленнєві* вміння (звуковимовні, орфоепічні, лексичні, граматичні); *загальномовленнєві* вміння (слухання і розуміння, говоріння, читання, письмо); *комунікативні* (здатність виконувати мовленнєві дії, спрямовані на розв'язання комунікативних завдань) [2].

Формування умінь створювати зв'язні висловлювання на уроках літературного читання передбачає такі напрями: – удосконалення звуковимови учнів і підвищення їхньої мовної культури; – збагачення, уточнення й активізація словникового запасу молодших школярів; – вміння вживати слова у властивому для них значенні, користуватися виражальними засобами мови залежно від ситуації і мети висловлювання; – послідовне і логічне викладання думки; – удосконалення граматичного ладу мовлення учнів; – оволодіння нормами українського літературного мовлення; – формування культури мовлення і спілкування. Зазначені напрями роботи з розвитку мовлення становлять основу для формування у молодших школярів мовленнєвої компетентності.

Етапами створення зв'язного висловлювання є *докомунікативний* та *комунікативний*. Докомунікативний етап підготовки повідомлення: мовленнєва ситуація – життєві обставини (природні або штучно створені), які викликають неусвідомлену потребу висловитися; мотивація – усвідомлення мети висловлювання; – мовленнєва інтенція (підготовчі дії): вибір адресата мовлення – мовець повинен розуміти, для кого призначене висловлювання; попереднє продумування стильового оформлення висловлювання; внутрішній план висловлювання, який визначає його зміст – учень повинен чітко уявляти, про що він розповісти і яким способом викладатиме свої думки (зробити випереджувальний синтез усього тексту); семантико-граматичне

структурування висловлювання (добір слів; визначення порядку слів у висловлюванні; граматичне узгодження слів); 2) комунікативний етап: матеріалізація висловлювання, тобто кодовий перехід на акустичний (усне мовлення) код; сприйняття висловлювання співрозмовником; зворотний зв'язок.

Виходячи з цих ознак, виокремлюємо комплекс відповідних мовленнєвих умінь для навчання створювати зв'язні висловлювання: уміння інформаційно-змістовного характеру (добирати інформаційний і фактичний матеріал для майбутнього висловлювання, визначити і розкрити тему та головну думку тексту тощо); структурно-композиційні вміння (бачити й розрізняти частини тексту, складати план, зв'язно і послідовно викладати зміст тексту); уміння використовувати різноманітні мовні засоби (вільно та правильно користуватися лексичними, граматичними й стилістичними засобами); уміння вдосконалювати текст (знаходити помилки й недоліки та усувати їх). Зазначені етапи мовленнєвої діяльності співвідносяться з основними етапами творення тексту (орієнтування, планування, реалізація, контроль).

Ефективність формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання залежить від оптимального поєднання традиційних та інноваційних педагогічних технологій, систематичного і цілеспрямованого застосування дидактичних методів, прийомів, форм і засобів, які підвищують його результативність.

Список використаних джерел

1. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 365 с.
2. Притулик Н. Формування умінь українського комунікативного мовлення в умовах російсько-української двомовності [Текст] / Н. Притулик // Початкова школа. – 2004. – № 6. – С. 12.
3. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах: Посіб. для вчителя. – К.: Освіта, 2007. – 334 с.

Галик С.Д.,

магістрант спеціальності 014.09 Середня освіта (Інформатика)

Тернопільського національного педагогічного університету

імені Володимира Гнатюка

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКАХ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасний школяр з раннього віку перебуває в інформаційно-насиченому середовищі. Підручник для учня є традиційним засобом навчання. В умовах реалізації Концепції Нової української школи важливо проектувати і створювати навчальні книги для учнів початкових класів з врахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. В Україні розпочато апробацію електронних підручників. Проте друкована книга в навчанні молодших школярів має ряд переваг з точки зору ергономіки освітнього середовища. Оптимальним вирішенням цього протиріччя є поєднання традиційного підручника із сучасними цифровими технологіями. Питання створення освітніх ресурсів розглядали науковці В. Биков, А. Гуржій, С. Денисенко, Ю. Жук, В. Лапінський, С. Литвинова. Технології проектування дидактичних е-ресурсів для учнів початкових класів досліджували О. Микитюк, О. Мельник, опис практичного досвіду використання мультимедійних засобів для навчання молодших школярів з різних предметів знаходимо в публікаціях В. Андрієвської, Н. Олефіренко, Н. Толяренко, О. Шиман та ін. Проте особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій в підручниках для навчання молодших школярів ще недостатньо досліджені.

Метою статті є аналіз використання цифрових технологій в сучасному підручникотворенні для початкової школи.

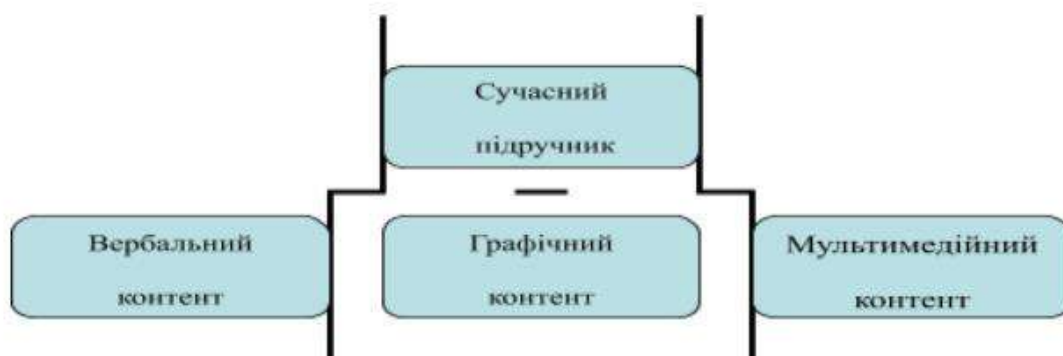
Підручник є важливим засобом освітньої діяльності школярів, провідними структурними компонентами якої є змістовий, операційний, мотиваційний та аксіологічний блоки. В сучасних підручниках вони повинні

бути репрезентовані у єдності, що визначає їх системний взаємозв'язок. Оновлення змісту освіти у відповідності до вимог Державного стандарту початкової освіти вимагає зміни структурної форми підручника. Процес розвитку змістового наповнення навчальної книги пройшов такі основні етапи:

- 1) класичний підручник – інформація;
- 2) технологічний підручник – інформація + методичний апарат;
- 3) підручник нового покоління – інформація + методичний апарат + інформаційно-комунікаційні технології.

На нашу думку, такий підхід до змістового формотворення підручників співзвучний з розвитком суспільства і технологій. Тому структурними компонентами сучасної навчальної книги для молодших школярів (мал.1) ми визначаємо:

- вербальний контент (текст, завдання, вправи);
- графічний контент (малюнки, схеми, графіки, таблиці, піктограми);
- мультимедійний контент (засоби цифрових технологій).



Мал.1. Структурні компоненти сучасного підручника для початкової школи

В підручниках для другокласників інтегрованого курсу «Я досліджую світ» реалізовані змістові лінії інформатичної освітньої галузі. Здійснений нами їх аналіз показав, що авторські колективи розпочали активно застосовувати цифрові технології. Зокрема, в другій частині підручника «Я досліджую світ» [3] автори Н. Морзе та О. Барна з метою реалізації діяльнісної складової використовують QR-коди. В перекладі з англійської мови Quick Response Code

означає «миттєвий відгук». В графічному зображенні зашифровано певну інформацію, посилання на сайт в мережі чи на його сторінку. Ми звикли до лінійних штрих-кодів, які дають можливість швидко обслуговувати клієнтів в торгових центрах. Але, на їх відміну, QR-коди дають доступ до інформації в Інтернет-мережі. Зчитування даних відбувається за допомогою камери смартфона чи планшета. Попередньо на мобільних пристроях має бути встановлена відповідна сканер-програма, яка й дає можливість школярам переглянути відеоматеріал до теми уроку, в тому числі й мультфільми, пограти в гру чи виконати інтерактивну вправу.

В підручнику для учнів 2 класу закладів загальної середньої освіти «Я досліджую світ» авторів О. Коршунової та Н. Гущиної [2] інтерактивна складова, крім використання QR-кодів, представлена моделями доповненої реальності. Видавничий дім «Освіта» в числі перших застосував цю інноваційну технологію у вітчизняному підручникотворенні. Під доповненою реальністю (англійською *augmented reality* або *AR*) розуміємо технологію, при якій на реальне зображення фізичного об'єкта накладається певна частина віртуальної інформації (звуки, анімація, графіки тощо) з використанням смартфонів, планшетів, окулярів *AR*. Для цього на мобільний пристрій необхідно завантажити вільно доступну програму *Освіта 4D+* з *App Store* чи *Google Play Market*, навести камеру цифрового пристрою на відповідну сторінку із доповненою реальністю і переглянути тривимірні зображення. Завдяки цій технології ми отримуємо максимальне унаочнення навчальної інформації.

Отже, використання QR-кодів та технології доповненої реальності в книгах для молодших школярів сприяє створенню сучасного освітнього середовища, підвищує навчальну мотивацію учнів, формує в дітей інтерес до пізнання навколишнього світу. Подальших наукових розвідок потребують питання ефективності цифрових ресурсів підручників для початкової школи на формування предметних та ключових компетентностей здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Зильберман Н. Н. Возможности использования приложений дополненной реальности в образовании / Н. Н. Зильберман, В. А. Сербин // Открытое и дистанционное образование. - 2014. - № 4(56). - С. 28–33.
2. Коршунова О.В. Я досліджую світ: підручник інтегрованого курсу для 2 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1 // О.В.Коршунова, Н.І.Гущина. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2019.- 142 с.: іл.
3. Морзе Н.В. Я досліджую світ. Підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах): Частина 2 // Н.В.Морзе, О.В.Барна. – К.: УОВЦ «Оріон», 2019.- 144 с.: іл.

Карапузова Н.Д.,

*кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ЗАДАЧІ НА СПІЛЬНУ РОБОТУ

Велику роль у процесі навчання молодших школярів відіграють задачі на спільну роботу. Вони сприяють кращому осмисленню теоретичного матеріалу, дають можливість пов'язувати викладання математики з іншими науками та життям, формувати практичні уміння та навички. Зараз, коли в педагогічній теорії і практиці широко обговорюється проблема розвитку аналітико-синтетичних здібностей учнів, використання широких можливостей саме цього виду задач набуває особливої актуальності.

Задачі на спільну роботу відрізняються від інших задач тим, що в них робота виконується одночасно (спільно, разом) кількома людьми (насосами, трубами, машинами тощо).

Щоб навчити учнів розв'язувати задачі на спільну роботу необхідно, перш за все, сформувати у них на елементарному рівні розуміння понять:

спільна робота, загальний виробіток, продуктивність праці. Для формування поняття «спільна робота» вдаємося до практичних дій: фіксуємо час (наприклад секундоміром), пропонуємо учням виконати роботу: спочатку одному учневі, а потім другому перенести предмети (книжки, кубики тощо) з одного місця в інше. Їх кількість визначатиме «загальний виробіток». Проаналізувавши результати, звертаємо увагу учнів на те, що діти переносили однакову кількість предметів, а час затратили різний. Потім пропонуємо переносити предмети обом учням разом. Робимо відкриття, що час, затрачений на перенесення предметів обома учнями, виявився меншим від часу, затраченого на виконання роботи кожним учнем окремо. Акцентуємо увагу та тому, що працюючи разом (спільно) учні затратили менше часу на виконання тієї самої роботи. Важливо, також, щоб учні зрозуміли, що терміни «загальний виробіток», «загальний обсяг роботи», «загальний об'єм води» тощо, мають однакову суть.

З поняттям «продуктивність праці» учнів знайомимо також практично. Просимо учня перекласти з одного місця на друге фіксовану кількість предметів (20 кубиків), щоразу беручи, наприклад, по два предмети за одиницю часу (секунду). Робимо другу спробу – перекладаємо кожного разу по чотири предмети за одиницю часу. Аналізуючи одержані результати, робимо висновок, що у другому випадку було затрачено менше часу на виконання всієї роботи, завдяки тому, що учень перекладав більшу кількість предметів за одиницю часу – продуктивність праці учня у другій спробі була вищою. Продуктивність праці – це об'єм роботи, виконаний за одиницю часу (наприклад, за секунду, хвилину, годину, добу тощо).

Поглиблюємо одержані знання на більш ускладнених життєвих ситуаціях, відображених у змісті задач, вміщених у підручнику. У процесі навчання учнів розв'язувати задачі на спільну роботу, важливим є також встановлення аналогії вказаного виду задач із задачами на рух. Звертаємо увагу на особливості короткого запису задач на спільну роботу.

Задача. У цистерні 4800 л води. Один насос може викачати всю воду за 24 хв, а другий – за 40 хв. За скільки хвилин можна викачати всю воду, якщо поставити відразу два насоси.

	Загальний обсяг роботи	Продуктивність	Час роботи
I насос	4800 л	? л за хв	24 хв
II насос	4800 л	? л за хв	40 хв
I та II разом	4800 л	? л за хв	? хв

Отже, розв'язування задач на спільну роботу вимагає особливої організації навчальної діяльності учнів на етапах з'ясування змісту задачі, її аналізу, що посилює їх розвивальні можливості.

Список використаних джерел

1. Богданович М.В. Методика викладання математики в початкових класах : навчальний посібник / М. В. Богданович, М. В. Козак, Я. А. Король. – 4-те вид., переробл. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2016. – 368с.
2. Коваль Л.В. Методика навчання математики: теорія і практика: Підручник для студентів за спеціальністю 6.0101000 «Початкове навчання», освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / Л.В. Коваль, С.О. Скворцова. – 2-ге вид., допов. і переробл. – Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. – 414 с.
3. Скворцова С.О. Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / С.О Скворцова. – Одеса: ООО «Абрикос-Компани», 2011. – 268 с.

Павленко Ю.Г.,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти,
природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

Кожевнікова Т.С.,

*здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр» спеціальності 013 Початкова
освіта психолого-педагогічного факультету Полтавського національного
педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

РОЗВИТОК САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Молодший шкільний вік називають вершиною дитинства. Це особливий період в житті людини. Зі вступом до школи відбувається перебудова системи відносин дитини з дійсністю: навчальна діяльність стає провідною, значущою, з'являється інша логіка мислення, змінюються інтереси, цінності, життєвий устрій. До того ж, у школі дитина здобуває новий для себе соціальний статус, виникає нова структура відносин, у молодшому шкільному віці система «дитина-дорослий» диференціюється й представлена двома підсистемами: «дитина-учитель» і «дитина-батьки».

Навчальна діяльність, зокрема містить етап оцінювання. Саме завдяки ньому проходить виділення себе як предмету змін у навчальній діяльності. Тому проблема шкільної успішності та оцінки результатів навчальної роботи дітей була і залишається центральною педагогіці і психології початкової освіти. Від оцінки багато в чому залежить розвиток навчальної мотивації, успішність шкільної адаптації та формування самооцінки.

Діти 6-10 років, орієнтуючись на оцінку вчителя, вважають себе і своїх товаришів хорошими чи не дуже хорошими учнями, наділяючи представників кожної групи певними якостями, від яких потім не так легко позбутися. Для

того, щоб уникнути такого розподілу на групи, потрібно пояснити учням, що вони всі в однаковій мірі розумні, проте хтось може значно повільніше засвоювати інформацію порівняно з іншими. Від ставлення самого вчителя до учнів також залежатиме дуже багато. Як показує досвід, варто частіше говорити дітям, що вони розумні й талановиті, адже від цього покращуються результати їх навчання [2].

Учнів початкової школи варто часто хвалити, навіть за незначні досягнення. Так, кожен з них відчуватиме підтримку та впевненіше братиметься за більш складні завдання й, відтак, покращуватиме самооцінку.

Психологи пропонують техніку Flow List, яка привчає мозок бути успішним. Згідно з нею потрібно: скласти перелік завдань від найлегшого до складного; виконувати їх за наростанням складності; не підвищувати рівень дуже швидко; важливо дати відчутти дитині перемогу та впевненість у собі на кожному рівні складності. Складаючи план дій для дитини, якій важко впоратися з математикою, потрібно передбачити з-поміж інших, веселі і легкі завдання, як от: пограти у шпигунів; вигадати для дитини надсекретне доручення для порятунку Всесвіту і першим етапом буде вивчення таблиці множення на 3; після успішного виконання цього доручення потрібно винести особисту подяку та «підвищити рівень доступу до таблиці множення на 4. Нехай учень звикне, що предмет дається легко й приносить радість і гордість. Важливо, щоб дитина наочно бачила свої успіхи. Це можуть бути подяки. Це може бути повний звіт за місію з вивчення таблиці множення. [3].

М. Лук'янова стверджує, що будь-який вид діяльності на уроці вчитель може використовувати для навчання дітей самоконтролю, самоаналізу, самооцінці. Наприклад: навчальне коментування розв'язання задачі, прикладу тощо, полягає в тому, що під час фронтальної роботи один з учнів, виконуючи практичні дії, одночасно пояснює їх, посилаючись при цьому на конкретне правило, закон, тобто, застосовуючи знання, він здійснює безперервний самоконтроль і, проговорюючи вголос визначену інформацію, спонукає до цього весь клас. [1].

Отже, розвиток самооцінки молодших школярів явище важливе і необхідне. Будь-які зусилля дитини, її старання, особливо на уроках математики, не повинні залишатися поза увагою вчителя. Кожен школяр має власний стиль і темп навчання. Ставлення до дітей, як до здібних і успішних, допомагає їм у навчанні.

Список використаних джерел

1. Лук'янова М. Розвиток контрольно-оцінних здібностей учнів / М. Лук'янова / [Електронний ресурс] osvita.ua / 05.11.2008, URL : // <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/257/> (дата звернення: 28.10.2019).

2. Метелюк В. І. Самосвідомість та самооцінка дитини: проблеми наступності: Київський університет імені Бориса Грінченка. – Київ, 2012. – 15 с.

3. Самооцінка учнів: 3 складники успішності // [Електронний ресурс] Освітній проект «На урок» / Журнал «На Урок» / Редакція : 3 грудня 2018, URL : // <https://naurok.com.ua/post/samoocinka-uchniv-3-skladniki-uspishnosti> (дата звернення: 28.10.2019).

Ліпчевська І.Л.,

аспірант Інституту педагогіки НАПН України

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Концепція Нової української школи визначає фундаментальні зміни у початковій освіті. Нового, відповідного сучасним запитам, змісту набувають поняття навчання та його результатів, оцінювання здобутків учнів, освітнього середовища, методів, засобів, форм освітнього процесу. Зокрема, переосмислюється поняття візуалізації інформації, що підтверджується Стандартом початкової освіти 2018 року та сучасними програмами початкової освіти.

Проблемою візуалізації інформації в освітньому процесі займалися С. Аранова, В. Давидов, П. Ерднієв, Л. Занков, В. Зінченко, Г. Лаврентьєв,

Н. Манько, О. Пескова та інші. Дослідженню візуального мислення присвячені роботи Р. Арнхейма, Н. Резніка, В. Зінченко, В. Сквирського та інших. Побудова мислеобразів у контексті асоціативної проєкції висвітлена у працях Р. Андерсона, Ф. Бартлетта, у контексті теорії фреймів – у працях Ч. Фолкера, М. Мінського та інших.

Дослідження праць науковців та практиків дозволяє визначити впровадження візуалізації інформації в навчальний процес одним з пріоритетних напрямків модернізації початкової освіти.

Необхідно зацентувати увагу на відмінності між поняттями візуалізації інформації та її ілюстрації. Якщо остання є еквівалентом пасивного сприйняття учнями відповідного дидактичного матеріалу, то візуалізація інформації це, у першу чергу, процес побудови наочного образу, як екстраполяції сприйнятої, усвідомленої інформації, цілісної думки. Вона визначається як процес та результат винесення мислених образів з внутрішнього плану діяльності учня на зовнішній.

А. Вербицький розглядає процес візуалізації як «згортання змісту розумового процесу в наочний образ; будучи сприйнятим, образ може бути розгорнутим і слугує опорою адекватних розумових і практичних дій». У своїх роботах Р. Андерсон, Ф. Бартлетт, М. Мінський, Ч. Фолкер характеризують візуалізацію інформації, як пізнавальну, навчальну діяльність. Н. Бровка зауважує, що «візуалізація забезпечує формування більш цілісного уявлення про поняття, що сприяє більш міцному засвоєнню навчального матеріалу і одночасно розвиває емоційно-ціннісне відношення до отриманих знань».

Впровадження візуалізації в освітній процес сучасної початкової школи визначається:

- ✓ її внеском у розвиток пізнавального інтересу;
- ✓ сприянням розвитку критичного, логічного, системного та візуального мислення;
- ✓ підвищенням рівня засвоєння навчального матеріалу;
- ✓ формуванням активної, діяльнійної позиції учнів;

- ✓ забезпеченням наступності між дошкільною та початковою освітою;
- ✓ можливістю її використання, як альтернативи читанню та письму у першому циклі початкової школи.

Вищезазначене окреслює значний освітній потенціал візуалізації інформації в навчальному процесі початкової школи відповідно до сучасної педагогічної концепції. Інноваційність її впровадження обумовлює необхідність подальшого розроблення окресленої проблеми.

Список використаних джерел

1. Макарова Е.А. Визуализация как интросекция смыслообразов в ментальное пространство личности : монография /Е.А. Макарова ; под ред. И.В. Абакумовой. – М. : Спутник+,2010. – 170 с.

2. Mayer R. E. Multimedia learning / R. E. Mayer. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001.

3. Erfani S.M. Deepening ESP Reading Comprehension through Visualization / S. M. Erfani, A. Iranmehr, H. Davari // Journal of Language Teaching and Research. – No. 1, January 2011. – Vol. 2. – P. 270 – 273. 2000. – P. 545 – 561.

Листопад Н.П.,

науковий співробітник відділу початкової освіти

Інституту педагогіки НАПН України

РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВЕЛИЧИН МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

У процесі проведення формувального експерименту наукового дослідження «Система компетентісно орієнтованих завдань у процесі вивчення величин молодшими школярами» було перевірено розроблену систему завдань, в основу якої покладено загальний підхід до величини як до властивості об'єктів навколишнього світу. У процесі розробки враховано: 1)

основні етапи роботи з величинами, які пов'язані із поступовим розширенням концентру натуральних чисел та арифметичних дій з цими числами; 2) вимоги до укладання компетентнісно орієнтованих завдань; 3) компоненти процесу формування прийомів математичної діяльності у молодших школярів (мотиваційно-ціннісний, знаннєвий, процесуально-діяльнісний, творчий).

На основі експериментальних даних було уточнено частотність використання компетентнісно орієнтованих завдань на уроках математики та доцільність упровадження окремих видів завдань; розроблено відповідні методичні апарати засвоєння змістового блоку «Величини». Ці напрацювання вплинули на характер завдань, вміщених у підручниках [1], [2] та навчальних посібниках [3], [4], [5], [6], які в результаті узгодження змістової складової та методичного апарату набули ознак компетентнісно орієнтованих завдань.

Упровадження результатів дослідження у практику підтвердило наше припущення, що вивчення величин учнями початкової школи буде ефективним, якщо впроваджувати в навчальний процес систему компетентнісно орієнтованих завдань, сутнісними характеристиками якої є:

- практико-орієнтований характер конструювання навчальної інформації;
- діяльнісні способи та форми її засвоєння;
- створення умов для розвитку творчих здібностей учнів;
- особистісна значущість (пізнавальна, загальнокультурна, соціальна) отриманого результату, що забезпечує мотивацію учня.

Кількісний аналіз отриманих результатів засвідчив, що рівень умінь учнів експериментальних класів працювати з величинами вищий, ніж в учнів контрольних класів. Встановлено, що учні експериментальних класів показали вищий рівень володіння вимірювальними вміннями, вміннями застосовувати знання, набуті на уроках математики, для розв'язання завдань з інших освітніх галузей (технологічна, мистецька, інформатична, фізкультурна), проявили зацікавленість до творчої діяльності.

Список використаних джерел

1. Листопад Н.П. Математика: підруч. для 1 кл. Київ, Україна: Оріон, 2018.

2. Листопад Н.П. Математика: підруч. для 2 кл. Київ, Україна: Оріон, 2019.
3. Листопад Н.П. Робочий зошит з математики (у 2 ч.) для 1-го класу. Київ, Україна: Оріон, 2019.
4. Листопад Н.П. Робочий зошит з математики для 2-го класу. Київ, Україна: Оріон, 2019.
5. Листопад Н.П. Формування предметних компетентностей. Картки з математики. 2 клас. Київ, Україна: Оріон, 2019.
6. Листопад Н.П. Перевірка предметних компетентностей. 2 клас. Київ, Україна: Оріон, 2019.

Мартиненко В. О.,

*кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу
початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України*

ПІДГОТОВКА УЧНІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПЕРЕГЛЯДОВОГО ВИДУ ЧИТАННЯ В 2 КЛАСІ

Загальновідомо, що читання здійснюються з різною метою. Мета читання зумовлює застосування різних видів читання. Наприклад, детальне знайомство із змістом тексту і бажання отримати повну інформацію вимагає *аналітичного виду читання*, рівномірного, уважного. Воно передбачає 100% розуміння змісту тексту. Якщо читач ставить за мету знайти у тексті відповідь на якесь запитання, вибрати лише задану інформацію, він застосовує *пошуковий, вибірковий види читання*. Під час загального ознайомлення із змістом тексту, без проникнення в деталі, учень послуговується *переглядом читанням*, володіння яким є надзвичайно важливим, коли учень/учениця здійснюють пошук потрібної інформації в тексті після попереднього ознайомлення з ним. Такі завдання учні виконують на щоденних уроках, відповідаючи на запитання до тексту. Під час такого виду читання дитина не читає цілісно весь текст уважно, а лише пробігає по ньому очима, знаходячи те, що потрібно.

Тривалий час у методиці читання в початкових класах цей вид читання не розглядався як предмет спеціального формування. Вважалося, що механізми

зорового сприймання у молодших школярів недостатньо розвинені і їм поки що передчасно застосовувати такий вид читання. Сьогодні соціальна ситуація розвитку суспільства істотно змінилася. Значні масиви інформації (на електронних і паперових носіях), з якими активно взаємодіють діти, зумовлюють потребу швидко орієнтуватися у ній, критично осмислювати її, диференціювати достовірну та недостовірну і т. ін. Це вимагає застосування не лише аналітичного(поглибленого) виду читання, а й вибіркового, переглядового. Крім того, у наступних класах, де обсяги текстів будуть значно більшими, володіння таким умінням важко переоцінити. Воно в разі зменшує часові затрати, інтенсифікує роботу з швидкого попереднього ознайомлення із змістом тексту, знаходження і вибору потрібної інформації.

Зрозуміло, що переглядовий та вибірковий види читання не можна сформувати протягом короткого періоду часу. Це досить складні уміння і, наприклад, у 2 класі, коли повноцінна навичка читання мовчки у більшості дітей лише починає формуватися, і темпові характеристики не досить високі, застосування зазначеного виду читання на матеріалі цілісного тексту із завданням швидко знайти той чи інший смисловий фрагмент на етапі попереднього ознайомлення із змістом твору, поки що передчасне.

Водночас, починаючи з 2 класу ми можемо здійснювати важливу пропедевтичну роботу з підготовки дітей до застосування у подальшому переглядового й вибіркового видів читання.

Цьому сприятиме система завдань з *розвитку механізмів зорового сприймання, яка* включає два основні блоки: розвиток *гностичних* зорових функцій (розвиток довільної зорової уваги; навичок зорового аналізу і синтезу; зорової пам'яті). *моторних* функцій зору (розвиток точних відстежувальних рухів очей; формування стратегій сканування перцептивного поля; формування просторово-зорових уявлень; вироблення моторно-зорових координацій) [3].

Це завдання на закріплення застосування під час читання візуальної лінійної стратегії пошуку, необхідної для правостороннього зорового сканування тексту; з розширення оперативного поля читання учнів; розвитку

умінь здійснювати пошук заданої інформації, застосовуючи лінійний та вертикальний способи пошуку (робота із літерами, складами, числами у *пірамідках*, таблицями Шульте; картками на миттєве сканування коротких слів, прочитування колонок коротких слів – згори-донизу і навпаки; а також розвиток різних властивостей уваги: завдання на концентрацію, переключення, розподіл і перерозподіл уваги і т. ін.

Подальшу роботу доцільно проводити шляхом виконання завдань спочатку на матеріалі текстів, що *не передбачають* смислового аналізу його змісту. Тут важливим завданням є навчити дітей поглядом вихоплювати задані елементи змісту тексту *переважно за їх зовнішніми ознаками*.

Спочатку завдання на розвиток переглядового виду читання учні 2 класів виконують на будь-якому матеріалі тексту підручника з читання, «Я досліджую світ» чи дитячої книжки *як читацькі розминки*. Їх можна виконувати у формі змагання-гри «Хто швидше», «Упізнай з одного погляду», «Гострий зір» і т. ін.. Бажано проводити таку роботу на незнайомому матеріалі, тобто перед опрацюванням навчального тексту.

Наводимо приклади виконання серії завдань у другому класі, які передбачають пошук інформації у тексті за його зовнішніми ознаками. Після практичного ознайомлення школярів із поняттями «абзац», «діалог», «заголовок», «персонаж» (герой) твору, «слова автора і слова героя», педагог поступово вводить завдання, пропонуючи знайти, (назвати, порахувати, прочитати, визначити):

- назвати заголовок, кількість слів, які він містить;
- кількість абзаців на сторінці; визначити «на око», який найбільший, який найменший (на матеріалі тексту без діалогів);
- перше й останнє слово в кожному абзаці;
- перше й останнє слово у першому реченні абзацу;
- кількість умовних позначень на сторінці після тексту;
- кількість завдань після тексту;
- знайти і назвати у тексті (якщо є) дати, числа);

- назвати в тексті власні назви;
- порахувати в тексті (у відрізку тексту) кількість слів з однією, двома, трьома літерами; визначити, які слова, є найдовшими.
- речення, після яких стоїть знак оклику, знак запитання, три крапки;
- речення, які складають діалоги (їх дитина може побачити візуально: перед кожним реченням-реплікою стоїть риска). *Є засторога:* якщо педагог вводить таке завдання вперше, текст має бути прозовим і здебільшого має містити слова автора, і лише поодинокі речення - з прямою мовою. Їх на фоні суцільного авторського тексту добре видно і діти без утруднень їх визначать. У подальшому візуальний пошук у тексті речень з діалогами можуть мати більшу кількість.

Виконання більшості завдань доцільно обмежувати в часі (нескладні - не більше кількох секунд).

Варто зауважити, що відрізок часу на виконання є досить умовною одиницею, бо залежить від складності завдання й індивідуальних можливостей учня. Класовод має підійти до цього питання досить гнучко і регулювати час на виконання для кожної дитини чи типологічної групи учнів з труднощами зорового сприймання, окремо, а також залежно від об'єктивної складності завдання. Наприклад, завдання знайти і порахувати кількість абзаців, чи речень з прямою мовою виконуються значно швидше, ніж знаходження у зв'язному тексті заданих слів, словосполучень і т. ін.. Водночас важливо пам'ятати, що у процесі формування умінь застосовувати різні прийоми переглядового читання визначальними умовами під час виконання завдань є швидкість руху очей і розпізнання у тексті заданої інформації.

Варто звернути увагу і на таку обставину. Виконання запропонованих завдань мають навчальний і тренувальний характер. Вони не оцінюються в балах. Важливо щоразу фіксувати найменші досягнення учнів, підбадьорювати їх, створювати обстановку емоційного комфорту. Багато дітей на початку роботи (якщо вона передбачає високий темп виконання) можуть упізнавати

лише окремі короткі слова, склади і т. ін. Але систематичні вправлення неодмінно дадуть позитивні результати.

Класовод творчо підходить до характеру виконання завдань, урізноманітнюючи їх кількість, форми проведення і т. ін.. Після того, як школярі достатньо легко будуть справлятися із завданнями, наведеними вище, можна переходити до нескладних завдань із смисловим навантаженням.

Хочемо наголосити, що у більшості варіативних підручників з читання для другого класу, підготовлених за новими Типовими освітніми програмами [2], широко використовуються виділення кольором слів, словосполучень, речень безпосередньо у самому тексті, поряд з текстом (кольорові розмітки, що стосуються практичного ознайомлення школярів із структурними елементами тексту, з поняттями «автор», «строфа», читання по ролях тощо). Вони кидаються у вічі, а тому легко і швидко виділяються поглядом. Отже, такий навчальний матеріал є продуктивним щодо формування в учнів початкових умінь переглядового виду читання. Спочатку пропонуються тексти, де виділені лише окремі слова, потім тексти з виділеними словосполученнями, далі – з короткими реченнями. Такі завдання учні також виконують перед ознайомленням із змістом тексту.

Будемо пам'ятати, що переглядове читання передбачає зоровий пошук потрібної інформації в тексті із застосуванням як горизонтального, так і вертикального видів. Отже, якщо, наприклад, учень одержує завдання знайти у тексті речення з прямою мовою з опорою на графічний знак (риску), він застосовує пошук переважно вертикальним поглядом. Коли ж дитині потрібно швидко переглянути й спробувати за відведений час прочитати і зрозуміти у віршованому тексті виділені слова, словосполучення, які є в кожній строфі, тоді вона застосовує обидва види пошуку (вертикальним поглядом знаходить виділену інформацію, а горизонтальним - переглядає (прочитує) її зміст.

Список використаних джерел

1. Гудзик І. П. Розвиток навички читання: Метод. рек. К.: Освіта, 1993. 96с.

2. Типова освітня програма для учнів 1-2 класів [електронний ресурс] Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>].

3. Русецкая М. Н. Нарушения чтения у младших школьников, СПб., 2007.191 с.

Онопрієнко О.В.,

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України*

ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИМОГ ДО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Система вітчизняної освіти зустрілася з викликами, що зумовлені назрілими соціально-економічними процесами в країні і світі. У глобальному сенсі впливовими чинниками для освіти ХХІ століття є постійно зростаюча конкуренція на ринку праці, високий рівень технологізації індустріального виробництва й громадських послуг, виникнення нових сфер діяльності та професій. Такі процеси зорієнтовують національні освітні системи на «відкрите і гнучке навчання» [1, с. 219], в яке від кінця минулого століття втілюється компетентнісний підхід. Це, своєю чергою, позначається на відповідному оновленні переліку результатів навчання компетентнісного виміру й зумовлює трансформацію вимог до оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти.

У контексті світових тенденцій розвитку освіти вітчизняна школа здійснює курс на побудову освітнього процесу, в якому акценти зміщені від накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на вироблення і розвиток в учнів здатності діяти, застосовувати досвід у проблемних обставинах. Передумови до зміни бачення навчальних досягнень учнів містяться в Концепції реформування [2], де вказується на орієнтацію освіти на досягнення виключно знанієвих результатів: «Як і 10, 20, 50 років тому, пересічний український школяр отримує в школі суму знань. За останні роки ця

сума дуже збільшилася, як і значно зріс загальний інформаційний потік у світі. Учні спроможні лише відтворювати знання, проте часто не отримують вміння застосовувати їх для вирішення життєвих проблем». Тобто, йдеться про недостатній рівень сформованості в учнів компетентностей, необхідних їм для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці.

У Концепції подано перелік ключових компетентностей, визначених «Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006). До їх числа належать такі: спілкування державною мовою (і рідною у разі відмінності); спілкування іноземними мовами; математична; основні компетентності у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя.

Важливий акцент новозмін пов'язаний із тим, що визнається рівнозначність ключових компетентностей на всіх етапах навчання. Тобто, освітні галузі (мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, громадянська й історична, соціальна і здоров'язберезувальна, фізкультурна, мистецька) володіють потенціалом, необхідним для формування кожної ключової компетентності, й реалізують його наскрізно у процесі навчання школярів.

Мета освіти, пов'язана із формуванням в учнів ключових компетентностей, одержала свій розвиток у новому Державному стандарті початкової освіти [3]. У документі обґрунтовано зазначено, що основою формування компетентностей визнається досвід діяльності дітей, їхні потреби, які мотивують до навчання. До їх числа віднесені такі: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критично та системно мислити, логічно обґрунтовувати позицію, створювати нове, виявляти ініціативу, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими людьми. Саме ці

вміння можуть слугувати підставою для інтеграції освітніх галузей як однієї із провідних ідей Концепції реформування.

Зважаючи на основний результат початкової освіти, зафіксований у Національній рамці кваліфікацій (2012 р.), – «здатність виконувати прості завдання в типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання; виконання завдань під безпосереднім керівництвом», здобувач освіти має пройти всі етапи формування умінь – ознайомлення зі способом діяльності, закріплення під керівництвом учителя, виконання спочатку за зразком, а потім самостійно, й, нарешті, перенесення з одного навчального предмета на інший. Таким чином забезпечаться міжпредметні зв'язки або інтегрованість змісту.

У зв'язку зі змінами підходів до здійснення контрольної-оцінювальної діяльності в початковій школі нині більша увага приділяється формувальному оцінюванню, що передбачає системне поточне відстеження особистісного розвитку кожної дитини та ходу опановування нею навчальним змістом, однак не виключається підсумковий контроль, за якого розвиток дитини зіставляється з визначеними в освітніх нормативах обов'язковими й очікуваними результатами навчання [4]. Контроль і оцінювання в умовах компетентнісного підходу спрямовуються на визначення реального стану навчальних досягнень, які мають комплексне вираження, отже, являють собою множинність об'єктів оцінювання. Зважаючи, що головний освітній результат – компетентність – є передусім складним особистісним утворенням, домінувальна роль у процесі контролю й оцінювання має відводитись учню, який відстежує власне просування у навчанні, оцінює свої навчальні досягнення, є «власником» учіння; роль учителя зводиться до супроводу й підтримки дитини в здобутті освіти. Якість взаємодії у класі в такому навчальному середовищі визначається зацікавленістю школяра в учінні, його здатністю виконувати самоконтроль і самооцінювання.

Список використаних джерел

1. Ярова О. Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського

Союзу (кінець XX – початок XXI ст.) : монографія. К. 2018. 434 с.

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. К. 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
3. Державний стандарт початкової освіти. К., 2018. 44 с. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
4. Онопрієнко О. В. Теорія і практика конструювання інструментарію формувального оцінювання навчальних досягнень учнів першого циклу початкової освіти. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 1. С. 77–85.

Павленко Ю.Г.,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

РОДИННЕ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧЕ СВЯТО У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Недооцінка владою і суспільством оздоровчої, виховної і соціальної ролей фізичного виховання і спорту призвела до тривожної ситуації з фізичним і духовним здоров'ям української нації. За даними офіційних досліджень абсолютно здорових учнів початкової школи на сьогодні лише 5 %, а за період навчання в школі кількість їх знижується до 1,5-2 %. У зв'язку з цим 6 липня в 2018 року Колегією комітету з фізичного виховання та спорту Міністерства освіти і науки України було проведено моніторинг стану фізичного виховання в закладах освіти усіх рівнів, а також накреслено кроки до позитивних змін, зокрема: започаткувати у 2019 році проведення на постійній основі масових спортивних заходів для учнів 1-4 класів з метою збільшення фізичної активності. [3].

Системотвірним ядром фізкультурно-оздоровчої діяльності на рівні початкової ланки освіти є: формування фізичної культури особистості, зміцнення і збереження здоров'я учнів, що здійснюється за допомогою різноманітних заходів і засобів.

Сучасними модернізованими підходами до організації і функціонування системи фізкультурно-оздоровчої діяльності в початковій школі нині є соціально-педагогічний і системно-діяльнісний, які передбачають «рівноцінне включення до оздоровчого процесу навчальної, позаурочної, позашкільної діяльності та родинного виховання, де учень виступає як активний суб'єкт фізкультурно-оздоровчої діяльності.» [2, 96] та, які Н. Пангелова та В. Рубан пов'язують із використанням виховного та оздоровчого потенціалів усіх сфер життєдіяльності учня (освітньої, сімейної, позашкільної) [2].

Крім того у педагогічних і методичних джерелах інформації серед інноваційних і водночас ефективних форм організації спортивно-масової і фізкультурно-оздоровчої роботи у закладах загальної середньої освіти, особливо з учнями початкової школи, виділяють родинні спортивно-оздоровчі свята (Г. Безверхня, А. Кравченко, Т. Круцевич, Н. Пангелова, В. Рубан, В. Цибульська, Ю. Цюпак).

Слово «свято» уживається, як правило, для характеристики емоційних станів й асоціюється з почуттями приємного і радісного.

«Без свят не буває дитинства!» – ці слова стали вже майже афоризмом, адже святкова подія – важлива частина життя дитини, її яскравість і багатство можуть зігріти і прикрасити душу людини на довгі роки, а пережиті враження часто залишаються в пам'яті на все життя. Шкільне свято розвиває дітей, готує їх до творчої, продуктивної діяльності, допомагає вирішувати багато специфічних завдань навчання і виховання.

Особливо цінним, на нашу думку, є досвід організації родинних фізкультурно-оздоровчих свят у початковій школі, оскільки вони мають виняткову роль не лише для фізичного, а і для духовного збагачення дитини та її членів родини, дарують радість спілкування, допомагають започатковувати та

відновлювати старі й добрі традиції, об'єднують різні покоління людей, спонукають до розкріпачення і взаємозбагачення, самовираження, творчості та співтворчості.

Слід наголосити, що шкільне свято будь-якого тематичного спрямування повинне виконувати не лише розвантажувальні й розважальні функції, а й досягати широких освітніх цілей.

Оздоровча спрямованість позаурочної фізкультурної діяльності досягається за рахунок максимального проведення занять на відкритому повітрі; спеціального відбору вправ, які сприяють вдосконаленню функціональних спроможностей організму, комплексному розвитку фізичних здібностей; використання засобів, спрямованих на загартування організму, вдосконалення його терморегуляції тощо [2].

В. Цибульська та Г. Безверхня вказують, що спортивні свята у ЗСО необхідно присвячувати історичним датам, подіям із життя школи, національним спортивним святам. Для їх проведення необхідно здійснити комплекс організаційно-підготовчої роботи, до якої залучають учнів, вчителів, батьків, громадські організації. Так, під керівництвом учителя малювання готуються плакати, дружні шаржі, конкурси малюнків тощо; під керівництвом учителя музики підбирається музичне оформлення, програма художніх номерів; учитель праці з учнями готує вітрини для виставок, планшети для стендів; бібліотека оформляє виставку спортивної літератури. [1, 63].

Отже, родинне фізкультурно-оздоровче свято у початковій школі видається важливим засобом поліпшення стану і досягнення результативності фізичного виховання молодших школярів, а також сучасною ефективною формою співпраці школи з родинами молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Організація та методика спортивно-масової роботи: навч. посібник / уклад. : Цибульська В. В., Безверхня Г. В. – Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. – 220 с.
2. Пангелова Н. Сучасні підходи до організації фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями початкових класів сільських загальноосвітніх шкіл / Наталія

Пангелова, Владислав Рубан // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2017. – № 3. – С. 93–96.

3. Рішення Колегії комітету з фізичного виховання та спорту Міністерства освіти і науки України (протокол № 6 від 6 липня 2018 р.) [Електронний ресурс] URL : // <http://Rishennya-Snfn-fiz-vihovannya.pdf> (дата звернення: 14.11.2019).

Пономарьова К.І.,

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 2 КЛАСУ

Самореалізація особистості в соціальному середовищі значною мірою залежить від рівня її комунікативної культури, формування якої розпочинається в початковій школі. Відсутність цілеспрямованого формування комунікативних умінь у молодших школярів гальмує їхній внутрішній розвиток та унеможливорює повноцінну реалізацію себе в навчанні, серед однолітків і соціумі загалом. Тому, в контексті сучасного реформування початкової освіти, провідною метою навчання української мови є формування комунікативної компетентності учнів. [1]

Пріоритетом сучасної мовної освіти стає навчання, орієнтоване на формування у школярів комунікативних умінь: спілкуватися, слухати і чути партнера, співпрацювати, вільно, чітко і зрозуміло висловлювати свою точку зору, відстоювати власну позицію, аргументовано переконувати інших, бути толерантним до різних думок.

Сучасні вимоги до шкільної мовної освіти зумовлюють відхід від традиційного вивчення мови, яке обмежується засвоєнням теоретичних знань та

правил правопису, і спрямування шкільного мовного курсу на формування комунікативної компетентності учнів.

Особливої актуальності набуває формування комунікативної компетентності учнів початкової школи у процесі навчання української мови. Адже молодший шкільний вік надзвичайно сприятливий для оволодіння комунікативними вміннями і навичками, оскільки в дітей цього віку легко формуються мовленнєвий слух та артикуляція, вони залюбки засвоюються нові слова і сталі вислови, оволодівають лінгвістичними конструкціями, виявляють інтерес і чутливість до мовних явищ, прагнуть до спілкування і швидко набувають мовленнєвого досвіду. [2]

Спрямованість процесу навчання молодших школярів української мови на реалізацію компетентнісного підходу передбачає створення нового дидактико-методичного забезпечення.

Дидактико-методичне забезпечення ми розглядаємо, як сукупність взаємопов'язаних навчальних засобів з конкретного предмета (підручників, посібників, мультимедійних засобів, різноманітного дидактичного матеріалу тощо), метою яких є повноцінна реалізація навчальних, розвивальних і виховних цілей, визначених освітньою програмою.

Створення нового дидактико-методичного забезпечення здійснюється з урахуванням функцій, які на нього покладені. За умов компетентнісного підходу засоби навчання мають виконувати не тільки інформаційну, а й мотиваційну і розвивальну функції. [3]

Зокрема, засобами мотивації вивчення української мови в початковій школі є завдання, що спонукають до пошуку значущих для учня результатів, цікавий текстовий та ілюстративний матеріал підручників і посібників, дидактичні ігри, вправи, що передбачають нестандартний і цікавий для учнів процес виконання тощо.

З метою реалізації розвивальної функції в сучасних навчальних засобах має бути система завдань, спрямована на розвиток пізнавальних здібностей учнів, формування умінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати, робити

висновки, а також на формування здатності застосовувати набуті знання, уміння, способи дій, досвід у нових ситуаціях.

Актуальним у 2 класі залишається формування в процесі навчання української мови загальнонавчальних умінь і навичок, які є важливим складником ключової компетентності уміння вчитися. З цією метою до дидактико-методичного забезпечення мають входити схеми, таблиці, пам'ятки, алгоритми, зразки виконання завдань і т. ін.

Характерними ознаками дидактико-методичного забезпечення компетентісно орієнтованого навчання української мови учнів 2 класу є цілісна система завдань і вправ, спрямована на досягнення передбачених освітньою програмою результатів навчання, раціональне співвідношення завдань різних когнітивних рівнів, дидактичний матеріал для забезпечення диференційованого підходу в навчанні, організації парної і групової роботи, рефлексії.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [електронний ресурс] – Режим доступу: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>.
2. Організаційні форми навчання у початковій школі : посібник / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко та ін.; за наук. ред. Бібік Н. М. – К. : Видавничий дім «Сам», 2017. – 304 с.
3. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ: Світоч, 2019. 336 с.

Починок Є.А.,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти,
природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ЕРГОНОМІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- ПРЕДМЕТНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Система загальної середньої освіти України переживає на сьогоднішній день суттєві зміни, що загострює проблему підвищення якості підготовки підростаючого покоління та водночас зумовлює необхідність збереження здоров'я, гармонійного розвитку особистості кожного учня. Збільшення об'єму інформації, безупинна модернізація навчальних програм, залучення інноваційних засобів навчання, у тому числі і мультимедійних, інтенсифікація розумової діяльності – все це створює перешкоди при адаптації організму школярів до умов навчального середовища. Тенденція до погіршення здоров'я дітей, яка починає набувати стійкого характеру, особливо серед школярів початкової ланки освіти, вимагає суттєвого переосмислення системи підготовки як у змістовому, так і в організаційному відношенні. Вирішення означеної проблеми можливо при наявності комфортного, здоров'язберезувального навчального середовища, оптимізації матеріальних, гігієнічних, естетичних чинників його функціонування, організації психологічно комфортної навчально-виховної взаємодії.

Інформаційно-предметне середовище навчального кабінету початкової школи у є частиною освітнього середовища, яке включає в себе матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення, що є інформаційним і предметним оточенням суб'єкта у навчальному кабінеті та необхідним для реалізації основних цілей початкової освіти. Акцентуємо увагу на тому, що інформаційно-предметне середовище є середовищем взаємодопомоги, партнерства і співробітництва, яке забезпечує можливість вибору різноманітних форм занять, сприятливих режимів праці й відпочинку,

збереження і зміцнення фізичного і морального здоров'я суб'єктів освітнього процесу.

Педагогіко-ергономічні вимоги до інформаційно-предметного середовища: педагогічні, естетичні, функціональні, інформаційно-комунікативні, вимоги відповідності віковим та індивідуальним особливостям, організаційні. Відзначимо, що педагогіко-ергономічні вимоги до інформаційно-предметного середовища навчального кабінету початкової школи ми розглядаємо як вказівки по організації інформаційно-предметного середовища формувати знання, уміння, навички, розвиток особистості з урахуванням комплексу антропометричних, фізіологічних, психологічних особливостей молодших школярів, що є необхідними у процесі використання можливостей інформаційно-предметного середовища навчального кабінету.

Насамперед, відзначимо, що кожен з елементів інформаційно-предметного середовища має не просто бути джерелом інформації, але й відігравати роль інструменту, що сприяє формуванню загальноосвітніх знань, умінь, навичок, розвитку особистості учнів, є фундаментом їх особистісного самовдосконалення. Крім того, засоби навчання повинні активізувати увагу учнів, викликати інтерес, захоплення, емоційно впливати на них. Таким чином, чільне місце у системі вимог до інформаційно-предметного середовища навчального кабінету належить педагогічним вимогам.

Естетичні вимоги передбачають забезпечення кольорової і світлової гами у робочому просторі учнів, а також художнє оформлення експозицій, засобів навчання тощо. Не можна недооцінювати впливу рослин на атмосферу у шкільному кабінеті, на емоції школярів та їх самопочуття, що також відноситься до естетичних вимог.

Не викликає сумніву той факт, що сучасний навчальний кабінет поряд з естетичними, повинен задовольняти ще й функціональні вимоги в оформленні. Функціональні вимоги полягають у тому, що кожен елемент середовища повинен мати функціональне призначення, тобто бути задіяним, функціонувати і використовуватися у навчальному процесі.

Наступною групою вимог є інформаційно-комунікативні, що забезпечують достатність і комфортність інформаційних, а також зорових і слухових зв'язків у комунікативній взаємодії учнів із навколишнім світом. Крім того, джерелом комфорту в навчальній діяльності є рівень відносин та взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу, що характеризується інформаційно-контактними зв'язками. Педагогічне спілкування буде продуктивним лише тоді, коли ґрунтуватиметься на повазі до особистості молодшого школяра, розумінні їх потреб та інтересів, на вмінні обирати необхідний стиль спілкування.

Організаційні вимоги визначають порядок роботи в інформаційно-предметному середовищі навчального кабінету, який повинен регулюватися сформованими внутрішніми правилами поведінки, а також залежати від технології організації навчальної діяльності. Крім того, кожен із засобів навчання повинен мати своє чітко визначене місце, бути легко доступним у будь-який момент уроку, забезпечуватися методичними вказівками до застосування.

Враховуючи специфіку початкової школи, вважаємо, що однією із вимог до інформаційно-предметного середовища є його відповідність віковим та індивідуальним особливостям дітей та рівню їх підготовки. У даному випадку враховуються антропометричні та психофізіологічні характеристики учнів початкової школи, а також Положення про навчальні кабінети загальноосвітніх навчальних закладів, Державні санітарні правила і норми влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу (ДСанПін 5.5.2.008-01).

Таким чином, нинішнє інформаційно-предметне середовище повинно сприяти ефективному прийому та засвоєнню навчальної інформації на основі матеріальних засобів навчання, які введено у контекст навчально-пізнавальної діяльності учнів. Основне завдання проектування полягає, перш за все, в орієнтації на суб'єкта, для якого створюється середовище, на його індивідуальні потреби, його психологічні, фізіологічні, антропометричні та

вікові характеристики. Інформаційно-предметне середовище навчального кабінету початкової школи має створюватися на основі сучасного рівня педагогічної науки і практики. Комфортне інформаційно-предметне середовище забезпечує суб'єктивний комфорт, задоволеність інформаційно-предметним середовищем, його красою та естетичною привабливістю, а також сприяє засвоєнню учнями необхідним обсягом знань і умінь, формуванню ключових та предметних компетентностей у молодших школярів.

Процай Л.П.,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНОГО ВІДЕО

У сучасних умовах цифровізації освітнього процесу зростають вимоги до фахових та загальних компетентностей учителя початкової школи, насамперед до інформаційно-цифрової, що передбачає не лише здатність до ефективної роботи з інформацією у всіх формах її подання, навички роботи з сучасними комп'ютерами та програмним забезпеченням, методику формування цифрового громадянства молодших школярів, а й цифрову творчість учителя.

Під цифровою творчістю ми розуміємо здатність учителя до розробки та створення цифрових дидактичних продуктів – засобів навчання (відео, інфографіки, інтерактивних завдань тощо). Цифрова творчість учителя є важливим і необхідним компонентом інформаційно-цифрової компетентності, оскільки сучасний вчитель навчає дітей, що належать до нового покоління – дітей покоління Z [1]. Однією з особливостей центеніалів (Z-дітей) є те, що вони швидко перемикають увагу, щоб утримувати її необхідно використовувати відеоінфографіку, адже в таких дітей надзвичайно розвинена зорова пам'ять.

У цьому контексті постає проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до розробки та створення навчального відео як засобу наочності, а це означає сформувані: **знання** про когнітивну теорію мультимедійного навчання, принципи розробки мультимедійних навчальних засобів, сучасні технології створення навчальних відео; **вміння** створювати різні види навчального відео, відповідно до дидактичної мети його використання та цільової аудиторії; **навички** працювати у різних редакторах створення та конвертування відео та аудіо записів.

Вирішення цієї проблеми у ПНПУ імені В.Г. Короленка здійснюється, насамперед, через зміст підготовки бакалаврів початкової освіти, а саме – введення до навчального плану вибіркової дисципліни «Технології створення навчального відео» [3]. Очікувані результати навчання з цієї дисципліни передбачають: розуміння когнітивної теорії мультимедійного навчання при плануванні освітнього процесу початкової школи; врахування принципів створення мультимедійних навчальних засобів для конкретної цільової аудиторії; уміння визначати тип відео, місце та доцільність його демонстрування під час уроку; самостійне обрання інструментів для створення, редагування та конвертування навчального відео; здійснення пошуку оптимальних засобів створення навчального відео; формулювання мети та завдання використання різних видів навчального відео; генерування власних ідей сюжету навчального відео в залежності від мети уроку; рефлексування та критичне оцінювання власної цифрової творчості; відповідальне ставлення до професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку; захист авторського права; дотримання етичних принципів використання цифрових продуктів та програмного забезпечення; збереження здоров'я (власного й оточення) під час створення відео та його демонстрації; навички командної роботи у процесі вирішення завдань, пов'язаних із розробкою навчального відео.

У зміст навчальної дисципліни «Технології створення навчального відео» вкладено як вивчення загального алгоритму розробки навчального відео,

так і принципів та інструментів створення різних видів відео: професійних навчальних фільмів, відеоскрайбінгу, відеоінфографіки, натурних та студійних відеолекцій, скрінкастів, демонстраційних відео, інтерактивних відеороликів, 3D-візуалізації, псевдовідео, відео-тайм-лайн. Крім того, здійснюється інтеграція курсу з методиками навчання предметів початкової школи. Студенти розробляють навчальні відео для використання на уроках інформатики, математики, української мови та читання, природознавства та інших.

Ще однією важливою передумовою необхідності підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування цифрової творчості (розробки та створення дидактичних відео) є впровадження в освітній процес технологій змішаного та електронного навчання [2]. Саме дидактичний відеоконтент в змозі найбільш точно передати зміст навчального матеріалу та забезпечити вільний доступ до нього учнів в умовах дистанційного навчання. Перевагою над паперовими носіями інформації є й те, що під час ознайомлення учнів з новим матеріалом засобами навчального відео є можливість повертатися в різні моменти викладу та повторювати незрозумілу чи забуту інформацію, ставити на паузу, відмотувати, знову і знову слухати певний відрізок зі зручною для учня швидкістю. Якщо частина інформації вже відома учню, він може переходити до інших частин. Це дозволяє не тільки уникати непотрібних повторів та економити час, але й самостійно обирати обсяг матеріалу відповідно до рівня знань.

Отже, підготовка майбутніх учителів початкової школи до розробки навчального відео є актуальною, необхідною та важливою у професійній діяльності педагога в умовах цифровізації освіти в цілому та початкової школи зокрема.

Список використаних джерел

1. Діти XXI століття: знайомся, центеніали! [Електронний ресурс] // Освіта Нова : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/YeJYmW8> (дата звернення: 18.11.2019).

2. Змішане навчання: сутність та переваги у сучасному світі // blog.ed-era.com : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/AeJYW4c> (дата звернення: 18.11.2019).

3. Процай Л. П. Технології створення навчального відео : робоча програма навчальної дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спеціальністю «013 Початкова освіта». – Режим доступу до ресурсу: <https://cutt.ly/meJYYdS> (дата звернення: 18.11.2019)

Скворцова С.О.,

*доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики і методики її навчання Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д.Ушинського»*

МЕТОДИКА ПІДГОТОВЧОЇ РОБОТИ ДО ВВЕДЕННЯ ПОНЯТТЯ СКЛАДЕНОЇ ЗАДАЧІ

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується впровадженням Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» і нового Державного стандарту початкової освіти. В Концепції НУШ наголошується на використанні вчителями дослідницьких методів навчання, організації групової роботи учнів над проблемним завданням. Зокрема, з цим пов'язана поява «інноваційних» методик і технологій навчання, які не мають належного наукового обґрунтування й експериментальної перевірки, методик, які запозичені в зарубіжних школах без урахування національних особливостей системи освіти України. Тому існує потреба в обґрунтуванні методів навчання, виходячи з вікових особливостей пізнавальних процесів учнів початкової школи.

Український психолог Л. Кондратенко зазначає, що діти цифрового покоління, завдяки підключеності з малечку до мережі Інтернет багато що знають, але дуже мало можуть робити. Досвід дитини формується у віртуальному світі шляхом механічного пошуку і перебору варіантів, тоді як у

фізичному світі потрібно здобувати знання шляхом всебічного розгляду об'єкта, що вимагає певних зусиль. Звичка представників цифрового покоління знаходити, а не здобувати, призводить до зниження когнітивного потенціалу, до небажання прикладати вольові зусилля, наполегливо працювати. Звичайно, будь-яке навчання менше приваблює дитину, ніж комп'ютерна гра, мультики чи будь-яке інше діяння у віртуальному середовищі. Отже, вчителі початкової школи мають не лише розуміти ці особливості сучасних молодших школярів, а навчитися ефективно впливати на учнів з метою корекції зазначених властивостей. Як свідчить педагогічна практика, доцільно занурювати учнів у діяння з реальними речами або їх матеріальними замінниками – математичними матеріалами.

На основі творчого переосмислення математичних матеріалів М. Монтесорі, їх розширення та розроблення методики їх використання, яка має на меті досягнення програмових освітніх результатів, нами запропоновано комплекс математичних матеріалів для 1-го та 2-го класів [1; 2]. Працюючи з цими матеріалами, учні досліджують математичні об'єкти і «відкривають» математичні поняття та способи дії. На підставі діяння з математичними матеріалами розроблено методику підготовчої роботи до введення поняття складеної задачі в 2-му класі.

Взявши за основу методичну систему формування загального вміння розв'язування складених задач, розвивши її шляхом використання комплексу математичних матеріалів (шаблони опорних схем простих задач великого і маленького розміру, шаблони схематичних рисунків, шаблони схем аналізу), учні на етапі підготовчої роботи до введення задачі на дві дії конструюють задачі, які складаються з двох простих задач (творча робота над задачами із зайвими числовими даними, над задачами, в яких числових даних бракує, над двома послідовними простими задачами, над задачами із двома запитаннями), і переконуються в тому, що існують задачі на запитання яких не можна відповісти одразу, виконавши одну арифметичну дію; спостерігають, що пошук

розв'язування задачі може складатися з двох циклів, вчать вибирати пару числових даних достатніх для відповіді на запитання задачі.

Потреба у діянні з математичними матеріалами викликана не лише тим, що слід «повертати» дітей у реальний світ, а ще й особливостями у молодших школярів сприймання, мислення й запам'ятовування.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти для Нової української школи, метою математичної освітньої галузі є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений вибір. Таким чином, навчання математики в початковій школі передбачає формування в молодших школярів уміння моделювати.

У результаті аналізу наукової літератури ми переконалися, що на сучасному етапі розбудови шкільної математичної освіти навчання молодших школярів розв'язування задач пов'язується із застосуванням моделювання, як задачного формулювання, так і процесу пошуку розв'язування задачі. Вчені наголошують на тому, що результати аналізу тексту задачі повинні бути утілені у репрезентативній моделі задачі (схематичній, графічній, структурній), яка має кілька цілей: а) для фіксації результатів аналізу задачі і тим самим для організації власно цього аналізу, тому складання моделі виконується в процесі аналізу та по мірі його виконання; б) для аналізу задачі з різних точок зору; в) побудова моделі задачі є підготовчим етапом для складання математичної моделі задачі. А. К. Артьомов довів, що наочне оформлення задачі може істотно допомогти учню у розв'язуванні задачі: наочна модель та її аналіз дозволяє з'ясувати різні логічні основи умови, що народжує різні способи розв'язування задачі.

З психологічної точки зору, дія моделювання передбачає дії кодування, декодування і перетворення. Під кодуванням розуміється «переклад» об'єкта (задачної ситуації) на мову знаково-символічних засобів. Декодування

виконується при співвіднесенні моделі (готової або отриманої) з об'єктом моделювання. За рахунок розвитку кодування у процесі навчання вдається забезпечити повну і точну взаємодію образних і вербальних компонентів, зробити більш легким і доступним, досконалим взаємне перетворення образів і слів. Під час розв'язування задачі учні звертаються до її словесної моделі (текст задачі), її словесного короткого запису, графічної ілюстрації, тобто відбувається кодування та перекодування інформації. Крім того, кодування здійснюється під час розв'язання задачі, коли відбувається перехід до складання математичної моделі.

Зазначимо, що одним із завдань курсу математики в системі розвивального навчання Д. Б. Ельконіна та В. В. Давидова є оволодіння дітьми дією моделювання. Моделювання у навчанні повинно бути засвоєно учнями і як спосіб пізнання, яким вони повинні оволодіти, і як найважливіша навчальна дія, яка є основним елементом навчальної діяльності. Розробники цієї системи виходять з того, якщо моделювання – це метод і засіб пізнання, тоді набір текстових задач – це один з полігонів, де опрацьовується дія моделювання; вміння розв'язувати задачі виступає як один з критеріїв сформованості дії моделювання. Таким чином, в системі Д. Б. Ельконіна та В. В. Давидова вміння розв'язувати задачі розглядається як похідне від вміння моделювання. Робота з формування дії моделювання, а попутно і з формування вміння розв'язувати задачі цілеспрямовано ведеться протягом всього курсу.

Метою нашого дослідження є вивчення та аналіз психолого-дидактичних і методичних підходів щодо застосування моделювання в освітньому процесі та з'ясування можливостей підвищення ефективності навчання учнів розв'язування задач на рух через навчання їх моделюванню задачного формулювання та пошуку розв'язування задачі. Гіпотезою дослідження є припущення про те, якщо під час вивчення задач на одночасний рух застосовувати спеціальну методику, в якій передбачено моделювання задачного формулювання та пошуку розв'язування задачі на рух, то це підвищить ефективність формування відповідних умінь.

Нами проаналізовано методичні підходи щодо формування в учнів 4-го класу умінь розв'язувати задачі на рух й запропоновано методику навчання розв'язування задач на рух із застосуванням моделювання у двох його формах: моделювання задачного формулювання та процесу пошуку розв'язування. Метою підготовчої роботи до введення задач на рух є в процесі актуалізації умінь учнів виконувати репрезентативні (допоміжні) моделі під час розв'язування задач з величинами: подоланий шлях, швидкість та час, а також навчання створенню репрезентативної моделі, яка ілюструє рух двох тіл назустріч та у протилежні напрямки у процесі спостереження за рухом двох тіл одне відносно іншого. Під час формування умінь розв'язувати задачі на одночасний рух назустріч та у протилежних напрямках нами застосовано пропозиції Р. Н. Шикової, В. Московченко та Л. Дудко. У процесі роботи над задачами на одночасний рух назустріч або у протилежних напрямках ми вимагаємо від учнів виконання репрезентативної (допоміжної) моделі задачі у формі креслення та у формі таблиці, в якій визначено величини, що описують процес руху (швидкість, час й подоланий шлях), а також моделі пошуку розв'язування задачі у формі граф-схеми аналізу (міркування від запитання до числових даних) чи синтезу (міркування від числових даних до запитання задачі). З метою навчання учнів дії моделювання під час розв'язування задачі на одночасний рух двох тіл в різних напрямках нами реалізовано диференційований підхід: для учнів, для яких моделювання є складною дією, пропонувалися картки з друкованою основою, в яких треба було закінчити допоміжну модель – креслення, яке є коротким записом задачі, внести відповідні числа у схему аналізу. Ці картки передбачали різну міру допомоги учням під час складання моделі – від наведення певних відрізків та чисел до внесення відповідних даних у моделі й подальше закінчення її складання.

Список використаних джерел

1. Скворцова С. О. Математичні матеріали для організації навчальних досліджень. Міні-кейс для 1 класу / С. О. Скворцова, О. В. Онопрієнко. – Х.: Видавництво «Ранок», 2018. – 10 арк.

2. Скворцова С. О. Математичні матеріали для організації навчальних досліджень. Міні-кейс для 2 класу / С. О. Скворцова, О. В. Онопрієнко. – Х.: Видавництво «Ранок», 2019. – 10 арк.

Скворцова С.О.,

*доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики і методики її навчання Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»,*

Атанасіу В.Ю.,

*магістрантка 2-го року навчання Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Концепцією Нової української школи поставлено завдання формування особистості учнів, розвиток їх здібностей і талантів. Очевидно, що до школи приходять діти з дуже різними пізнавальними можливостями та особистісними якостями. А це актуалізує проблему реалізації індивідуального підходу до учнів в умовах НУШ.

Аналізуючи різноманітні означення понять «індивідуалізація» та «диференціація» навчання, можна відмітити, вчені не одностайні у трактуванні поняття «індивідуалізація» навчання: 1) розглядають індивідуалізацію, як врахування індивідуальних особливостей кожного учня; 2) розглядають індивідуалізацію, як врахування особливостей груп учнів – в цьому випадку індивідуалізація близька до диференціації навчання. Вчені розглядають індивідуалізацію з точки зору процесу навчання, змісту освіти й будовання шкільної системи.

Загальнопедагогічні і психологічні аспекти індивідуалізації та диференціації навчання у початковій школі відображено в наукових працях

Ю. З. Гільбуха, О. Я. Савченко, К. І. Коберника, Л. А. Кондратенко, С. А. Коробко, Л. В. Коваль, С. П. Логачевської та ін. Диференціацію навчання можна здійснювати орієнтуючись на різні форми роботи на уроці. У гетерогенному класі індивідуалізація може бути у всіх трьох формах класної роботи: фронтальній, груповій, індивідуальній. Дослідженням можливостей індивідуального підходу у фронтальній роботі займалася В. І. Гладких. Вона розробила методику опитування та прийоми, які можна використовувати для індивідуалізації фронтальної роботи. Певні можливості індивідуалізації розкриває групова робота. В малій групі учні знаходяться в більш сприятливих умовах, ніж при фронтальній роботі усім класом. Особливо це стосується груп, які утворені вчителем на підставі рівнів розвитку учнів (рівня знань або рівня розумових здібностей).

Вчені розглядають індивідуалізацію навчання за обсягом, за ступенем важкості і складності, за допоміжними засобами або за усіма названими ознаками разом. Н. Ф. Вапняр вважає необхідним пропонувати учням одне й те саме завдання або варіанти аналогічних завдань і при цьому давати вказівки, пояснення, необхідні учню в процесі його виконання. Засобом диференціації навчальної роботи учнів початкової школи, за думкою І. К. Глушкова, може виступати безпосереднє керівництво виконанням завдань з боку вчителя.

Метою нашого дослідження є визначення можливостей реалізації індивідуального підходу до учнів у навчанні математики у процесі навчання теми «Дробі». Під час вивчення учнями 4-го класу звичайних дробів нами застосовано модель навчання математики, що індивідуалізується Е. Ю. Берлізової, а завдання для самостійної роботи розроблено на підставі моделі рівневої диференціації О. В. Барінової.

1. Модель навчання математики, що індивідуалізується Е. Ю. Берлізовою:

1) модульний розподіл матеріалу; в кожному модулі передбачено етапи розвитку нового поняття: а) введення нового поняття (терміну); б) розкриття його смислової сторони; в) визначення місця нового поняття в математичному

курсі; г) застосування нового знання в поєднанні з іншими поняттями в різних ситуаціях;

2) структурні компоненти: а) ввідні діалогові уроки; б) самостійна робота учнів з системами різнорівневих навчальних завдань; в) внутрішній контроль (самоконтроль) за засвоєнням знань і формуванням умінь учнями; г) зовнішній контроль за засвоєнням школярами знань і умінь за допомогою різнорівневих контрольних завдань.

2. Модель рівневої диференціації при навчанні молодших школярів розв'язування задач О. В. Барінової:

1) положення про те, що домінуючою евристикою є моделювання – моделювання задачної ситуації (допоміжні моделі – наочні, схематичні, словесні) і процесу її розв'язування (схеми аналітичного і синтетичного розбору задач);

2) теоретична модель рівневої діяльності учнів:

- на опорному рівні моделі виступають зовнішнім засобом розв'язування задачі: учням разом з текстом задачі пропонується готова модель даної задачної ситуації і (або) процесу розв'язування. Спеціальні завдання націлюють на аналіз моделі в зіставленні з текстом задачі та її діяльнісне осмислення;

- на підвищеному рівні моделі є внутрішнім засобом розв'язування задачі, що дозволяє упорядкувати самостійний пошук орієнтовної основи дії. Дитині при цьому пропонується виконати доцільну модель до задачі самостійно;

- на середньому (перехідному) рівні пропонується частково побудована модель. При цьому вона може бути незавершеною більшою чи меншою мірою. Дається завдання: визначити елементи, яких бракує, і завершити побудову моделі самостійно.

На визначених засадах нами розроблено проекти уроків з теми «Дробі». Ефективність застосування в освітньому процесі розробленої методики перевірялася під час педагогічного експерименту, який відбувався у двох формах: констатувальній і формувальній. В результаті констатувального експерименту нами було обрано два класи, приблизно однакові за рівнем

засвоєння теми «Частини величини». Ці класи й продовжили участь в експерименті: один з них став експериментальним, а другий – контрольним. В експериментальному класі застосовувалася розроблені нами проекти уроків з теми «Дроби». В контрольному класі навчання відбувалося традиційно. Після проведення формульованого експерименту також проводилося тестування, яке виявило вищі результати за темою в експериментальну класі, ніж у контрольному, що свідчить про ефективність розробленої методики.

Скворцова С.О.,

*доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики і методики її навчання Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»,*

Безкровна І.А.,

*магістрантка 2-го року навчання Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

НЕСТАНДАРТНІ ТА ЦІКАВІ ЗАДАЧІ В КУРСІ МАТЕМАТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Виховання інтересу молодших школярів до математики, розвиток їх математичних здібностей неможливий без використання в освітньому процесі задач на кмітливість, задач-жартів, математичних фокусів, дидактичних ігор, віршів, задач-казок, загадок і т.п. Цікаві геометричні задачі сприяють формуванню образного мислення учнів, логічні задачі дозволяють розвинути прийоми розумової діяльності учнів – аналіз, синтез, аналогію, узагальнення, сприяють формуванню здатності до дедуктивних висновків.

Серед цікавих завдань та завдань з логічним навантаженням, вже з 1-го класу учням пропонуються магічні фігури, лабіринти, а пізніше – і математичні ребуси. Зазначимо, що, крім того, магічні квадрати вирішують завдання не лише розвитку логічного й варіативного мислення молодших школярів, а й є

потужним засобом формування обчислювальних навичок. Тому, гіпотезою дослідження є припущення про те, якщо на уроках математики застосовувати вправи з магічними квадратами, то це підвищить якість формування обчислювальних навичок у молодших школярів.

Під нестандартними задачами розуміють такі задачі, тематика яких не є сама по собі об'єктом вивчення – це не задачі, важкі для розв'язання, а задачі нестандартні за своєю тематикою. Серед нестандартних завдань виділяється такий вид головоломок, як магічні фігури. Магічні фігури діляться на плоскі і просторові; існують магічні квадрати, трикутники, прямокутники, багатокутники і кола, а також і магічні куби.

Магічні (чарівні) квадрати – квадратні таблиці натуральних чисел (з однаковою кількістю рядків і стовпців), що мають одну і ту ж суму чисел по всіх рядках, стовпцях і діагоналях. Квадрати діляться, залежно від прогресії, яку утворюють числа, на арифметичні і геометричні; залежно від числа кліток уздовж протилежних його сторін – на непарні (3, 5, 7, 9 і т.д.), непарно-парні (6, 10, 14, 18 і т.д.) і парно-парні (4, 8, 12, 16 і т.д.); залежно від розстановки чисел в квадраті – на магічні звичні, магічні з особливими властивостями і надмагічні (супермагічні). Магічні квадрати мають певні властивості та існують правила, якими слід керуватися при складанні магічних квадратів.

Нами проаналізовано три системи завдань, метою яких є навчання молодших школярів складання магічних квадратів. Ці системи логічно побудовані, передбачають розв'язання завдань у зростанні міри складності. У системі В. М. Туркіної пропонуються не лише типи завдань, а й методика роботи над ними, а у системі Б. А. Вахновецького та О. В. Узорової – лише типи завдань. Зазначимо, що О. В. Узорова пропонує лише завдання на складання магічних квадратів, при чому числа в цих квадратах повторюються, тоді як В. М. Туркіна та Б. А. Вахновецький пропонують лише завдання, що прямо орієнтують дітей на складання магічного квадрату. Завдання системи В. М. Туркіної та О. В. Узорової дещо простіші, а завдання Б. А. Вахновецького – складніші, в них застосовуються чотири діагональні магічні квадрати і в

результаті навчання діти майже самостійно повинні скласти магічний квадрат з даною магічною сумою, в якому дано лише три числа.

Теоретичною основою складання системи завдань з навчання молодших школярів розв'язуванню завдань з магічними квадратами є: 1) Властивості магічних квадратів, які сформульовані А. П. Тонких. 2) Правила побудови магічних квадратів А. П. Тонких. 3) Методика навчання молодших школярів розв'язуванню завдань з магічними квадратами В. М. Туркіної. 4) Система завдань з магічними квадратами Б. А. Вахновецького.

Систему завдань побудовано нами відповідно до тем підручника математики 2-го класу, яка містить наступні типи завдань з магічними квадратами: 1) Перевір, чи буде даний квадрат магічним. 2) Знайди чарівну суму магічного квадрату. 3) Доведи, що даний квадрат є магічним. 4) Доведи, що даний квадрат не є магічним. 5) Дано магічний квадрат. Яке число повинне стояти в порожній клітинці? 6) Дано магічний квадрат. Доведи, що в порожній клітинці стоїть число 8. 7) Дано магічний квадрат. Доведи, що в порожній клітинці не може стояти певне число. 8) Дано квадрат, в якому в деякі клітинки вписані числа. Вставте певні числа так, щоб вийшов магічний квадрат. 9) Дано квадрат, в якому в деякі клітинки вписані числа. Встав до порожні клітинки певні числа так, щоб вийшов магічний квадрат. 10) Дано магічний квадрат. Доведи, що в клітинці із зірочкою (*) не може стояти певне число. 11) Дано магічний квадрат. Знайди суму чисел, які сховалися за буквами А, Б, В. 12) Дано магічний квадрат. Знайди суму чисел $A + B + \Gamma + B$. 13) Склади магічний квадрат використовуючи числа від ... до ..., так, що магічна сума була певним числом (числа не повторюються). 14) Постав в порожні клітки числа від ... до ... для того, щоб певне число утворило чарівну суму (числа не повторюються). 15) Що потрібно поставити в порожні клітки для того, щоб певне число утворило чарівну суму (числа не повторюються). 16) Впиши у клітки числа так, щоб їх сума по вертикалі, горизонталі і діагоналям була рівна певному числу (числа не повторюються). 17) Що потрібно поставити в порожні клітки для того, щоб розташовані нижче квадрати стали чарівними?

18) Перевір, чи є дані два (три...) квадрати магічними? Порівняй ці квадрати, що цікавого ти помітив? 19) Перевір, чи перший квадрат магічним? Порівняй перший квадрати? Що цікавого ти помітив? Чи залишиться квадрат магічним, якщо поміняти місцями перший та третій рядок? 20) Перевір чи є даний квадрат магічним? Утвори з нього ще два (три, п'ять...) магічних квадрати. 21) Перевір, чи є даний квадрат магічним? Як одержали з нього наступні квадрати? Чи будуть вони магічними?

Для основних типів завдань з магічними квадратами нами описано методику роботи над ними. Також нами розроблено пам'ятку для складання магічних квадратів. Взагалі, нами складено 50 завдань з магічними квадратами.

Скворцова С.О.,

*доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики і методики її навчання Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»,*

Дрожденко М.В.,

*магістрантка 2-го року навчання Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»*

ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛЮВАННЯ ПРИ ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ЗНАНЬ, ВМІНЬ ТА НАВИКІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Відповідно до Стандарту початкової загальної освіти Нової української школи, метою математичної освітньої галузі є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений

вибір. Таким чином, навчання математики в початковій школі передбачає формування в молодших школярів уміння моделювання.

В результаті аналізу наукової літератури ми впевнилися, що на сучасному етапі розбудови шкільної математичної освіти навчання молодших школярів розв'язування задач пов'язується із застосуванням моделювання, як задачного формулювання, так і процесу пошуку розв'язування задачі. Вчені наголошують на тому, що результати аналізу тексту задачі повинні бути утілені у репрезентативній моделі задачі (схематичній, графічній, структурній), яка має кілька цілей: а) для фіксації результатів аналізу задачі і тим самим для організації власно цього аналізу, тому складання моделі виконується в процесі аналізу та по мірі його виконання; б) для аналізу задачі з різних точок зору; в) побудова моделі задачі є підготовчим етапом для складання математичної моделі задачі. А. К. Артьомов довів, що наочне оформлення задачі може істотно допомогти учню у розв'язуванні задачі: наочна модель та її аналіз дозволяє викрити різні логічні основи умови, що народжує різні способи розв'язування задачі.

З психологічної точки зору, дія моделювання передбачає дії кодування, декодування і перетворення. Під кодуванням розуміється „переклад” об'єкта (задачної ситуації) на мову знаково-символічних засобів. Декодування виконується при співвіднесенні моделі (готової або отриманої) з об'єктом моделювання. За рахунок розвитку кодування в процесі навчання вдається забезпечити повну і точну взаємодію образних і вербальних компонентів, зробити більш легким і доступним, досконалим взаємне перетворення образів і слів. Під час розв'язання задачі учні звертаються до її словесної моделі (текст задачі), її словесного короткого запису, графічної ілюстрації, тобто відбувається кодування та перекодування інформації. Крім того, кодування здійснюється в процесі розв'язання задачі, коли відбувається перехід до складання математичної моделі.

Зазначимо, що одним із завдань курсу математики в системі розвивального навчання Д. Б. Ельконіна та В. В. Давидова є оволодіння дітьми

дією моделювання. Моделювання у навчанні повинно бути засвоєно учнями і як спосіб пізнання, яким вони повинні оволодіти, і як найважливіша навчальна дія, яка є основним елементом навчальної діяльності. Розробники цієї системи виходять з того, якщо моделювання – це метод і засіб пізнання, тоді набір текстових задач – це один з полігонів, де опрацьовується дія моделювання; вміння розв'язувати задачі виступає як один з критеріїв сформованості дії моделювання. Таким чином, в системі Д. Б. Ельконіна та В. В. Давидова вміння розв'язувати задачі розглядається як похідне від вміння моделювання. Робота з формування дії моделювання, а попутно і з формування вміння розв'язувати задачі цілеспрямовано ведеться протягом всього курсу.

Метою нашого дослідження є вивчення та аналіз психолого-дидактичних і методичних підходів щодо застосування моделювання в освітньому процесі та з'ясування можливостей підвищення ефективності навчання учнів розв'язування задач на рух через навчання їх моделюванню задачного формулювання та пошуку розв'язування задачі. Гіпотезою дослідження є припущення про те, якщо під час вивчення задач на одночасний рух застосовувати спеціальну методику, в якій передбачено моделювання задачного формулювання та пошуку розв'язування задачі на рух, то це підвищить ефективність формування відповідних умінь.

Нами проаналізовано методичні підходи щодо формування в учнів 4-го класу умінь розв'язування задач на рух й запропоновано методику навчання розв'язування задач на рух із застосуванням моделювання у двох його формах: моделювання задачного формулювання та процесу пошуку розв'язування. Метою підготовчої роботи до введення задач на рух є в процесі актуалізації умінь учнів виконувати репрезентативні (допоміжні) моделі під час розв'язування задач з величинами: подоланий шлях, швидкість та час, а також навчання створенню репрезентативної моделі, яка ілюструє рух двох тіл назустріч та у протилежні напрямки у процесі спостереження за рухом двох тіл одне відносно іншого. Під час формування умінь розв'язувати задачі на одночасний рух назустріч та у протилежні напрямки нами застосовано

пропозиції Р. Н. Шикової, В. Московченко та Л. Дудко. У процесі роботи над задачами на одночасний рух назустріч або у протилежних напрямках ми вимагаємо від учнів виконання репрезентативної (допоміжної) моделі задачі у формі креслення та у формі таблиці, в якій визначено величини, що описують процес руху (швидкість, час й подоланий шлях), а також моделі пошуку розв'язування задачі у формі граф-схеми аналізу (міркування від запитання до числових даних) чи синтезу (міркування від числових даних до запитання задачі). З метою навчання учнів дії моделювання під час розв'язування задачі на одночасний рух двох тіл в різних напрямках нами реалізовано диференційований підхід: для учнів, для яких моделювання є складною дією, пропонувалися картки з друкованою основою, в яких треба було закінчити допоміжну модель – креслення, яке є коротким записом задачі, внести відповідні числа у схему аналізу. Ці картки передбачали різну міру допомоги учням під час складання моделі – від наведення певних відрізків та чисел до внесення відповідних даних у моделі й подальше закінчення її складання.

Скворцова С.О.,

*доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики і методики її навчання Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»,*

Жечева С.І.,

*магістрантка 2-го року навчання Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»*

ФОРМУВАННЯ У ПЕРШОКЛАСНИКІВ ПОНЯТТЯ ПРО ЧИСЛО.

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЧИСЕЛ ВІД 1 ДО 10

Тема „Числа першого десятка” є першою темою, з якої розпочинається навчання математики в 1-му класі. Саме під час вивчення цієї теми повинні

бути створені сприятливі умови для адаптації шестирічних дітей до нових умов життєдіяльності – до навчання. Тому, психолого-дидактичну основу нашого дослідження складають вікові особливості перебігу пізнавальних процесів у дітей шестирічного віку. Адже методика формування поняття про число та числа від 1 до 10 повинна враховувати особливості їх мислення, сприйняття, уваги, пам'яті тощо.

В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури, встановлено, що мислення першокласників в основному конкретно, спирається на наочні образи та уявлення. Як правило, розуміння загальних положень досягається лише тоді, коли вони конкретизуються за допомогою конкретних прикладів. Зміст понять та узагальнень визначається в основному наочно сприйнятими ознаками предметів. Аналітико – синтетична діяльність на початку молодшого шкільного віку ще дуже елементарна, знаходиться в основному на стадії наочно – діючого аналізу, що базується на безпосередньому сприйнятті предметів.

Виходячи з наочно-образного, наочно-дієвого характеру пізнавальних процесів шестирічних дітей, на уроках математики слід застосовувати наочні посібники, які допоможуть у формуванні абстрактно-логічного, понятійного мислення. Слепкань З. І. в своїх роботах доводить, що необхідність принципу наочності обґрунтовується діалектикою переходу думки від конкретного до абстрактного, від чуттєвого до раціонального. Серед досить великої кількості наочних посібників, що пропонуються методистами для використання під час вивчення нумерації чисел першого десятку, окремо слід виділити математичні Монтессорі матеріали першої групи – це „арифметичні штанги”, „цифри-шершавчики”, „числа та кружечки”, які створені з урахуванням особливостей мислення й сприймання дітей.

Методику навчання нумерації чисел першого десятку розроблено у роботах провідних методистів М. І. Бантової, М. В. Богдановича, Г.В. Бельтюкової, Н. Б. Істоміної, Н. Н. Мікуліної, М. І. Моро, Л. Н. Скаткіна та багатьох інших. Зазначимо, що у підручнику з математики С. О. Скворцової та О. В. Онопрієнко реалізовано цілісну методичну систему формування поняття

про числа першого десятка, яка побудована з використанням математичних матеріалів М. Монтесорі, які набули подальшого розвитку та доповнення. Ці автори пропонують методику формування поняття про число здійснювати за певним планом: введення числа, як кількісної характеристики класу скінчених еквівалентних множин; позначення числа друкованою і прописною цифрою; утворення числа з попереднього прилічуванням 1 та з наступного – відлічуванням 1; визначення місця числа в натуральному ряді/на числовому промені; лічба в прямому і зворотньому порядку в межах даного числа; співвіднесення числа та кількості об'єктів та навпаки; навчання написання цифри, яка позначає на письмі дане число; порівняння чисел різними способами в межах вивчаємого числа; дослідження складу чисел.

Таким чином, психолого-дидактичну основу розробки системи проектів уроків із навчання учнів нумерації чисел першого десятку нами покладено дані психологічної науки щодо вікових особливостей перебігу пізнавальних процесів молодших школярів, а методичну основу – методична система формування поняття про числа першого десятку С.О. Скворцової та О.В. Онопрієнко. Відповідно до чинної програми, дидактичні задачі окремих уроків стосувалася формування в учнів першого класу поняття про число 1-10; вміння лічити в прямому і зворотньому порядку; формування поняття про місце числа у початковому відрізку натурального ряду; вміння співвідносити кількість предметів та число, і навпаки; вміння писати і читати цифри; вміння порівнювати числа різними способами (способом утворення пар, за місцем числа у натуральному ряді, на підставі складу числа), знання складу чисел першого десятку. Також, додатково у проекти уроків ми включили поняття про строги і нестроги нерівності та ознайомлення дітей із подвійними нерівностями. Основним засобом навчання є математичні матеріали.

Таким чином, нами розроблено 29 проектів фрагментів уроків з вивчення нумерації чисел першого десятку за підручником математики для 1-го класу С.О. Скворцової та О. В. Онопрієнко, які представлені у вигляді

мультимедійних презентацій (рис. 1) з детальним описом методики роботи над завданнями.

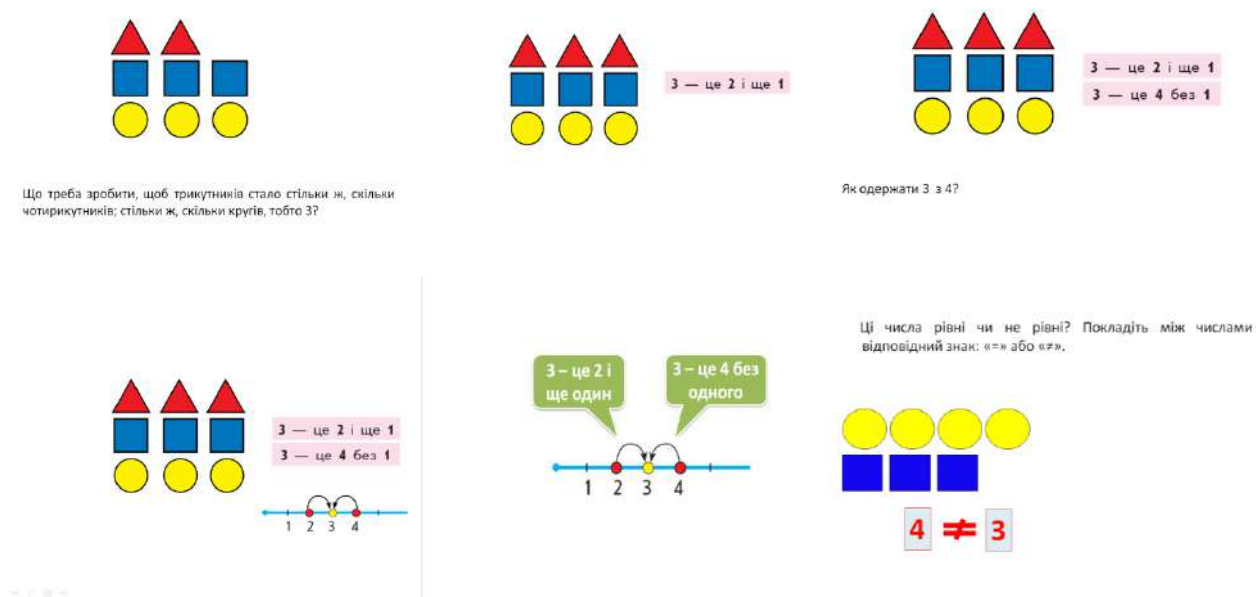


Рис. 1 Скріншоти презентації «Число і цифра 3»

Список використаних джерел

1. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Математика : підруч. для 1 кл. закл. загал. серед. освіти . – Харків : Вид-во «Ранок», 2018. — 144 с. : іл.
2. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Математичні матеріали для організації навчальних досліджень. – Харків : Вид-во «Ранок», 2018 – 10 арк.

Макаренко Я.М.,

*асистент кафедри початкової освіти, природничих і математичних
дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного
педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

Удовенко Т.В. ,

*студентка IV курсу Полтавського національного педагогічного
університету ім. В. Г. Короленка*

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ЕКСКУРСІЙ

Концепція «Нова українська школа» наголошує на рівнозначності всіх ключових компетентностей на всіх етапах навчання. Тобто, кожна освітня галузь має освітній потенціал, необхідний для формування кожної ключової компетентності. Він має бути реалізований наскрізно у процесі навчання предметів або курсів [2, с. 19].

Сучасне визначення природничої компетентності в контексті НУШ суттєво змінилося і доповнилося у порівнянні з попередніми роками. Воно стало більш містким, має практичний вектор. Природнича компетентність передбачає формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формувати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та аналізу.

Однією із пропонованих форм роботи під час вивчення курсу «Я досліджую світ» є екскурсія. Вона дозволяє проводити спостереження, вивчати тіла і явища природи в природних або штучно створених умовах. Зміст екскурсій повинен мати безпосередній зв'язок із пройденим на попередніх уроках матеріалом, або випереджувальний характер. У той же час отримані на екскурсіях результати спостережень і зібрані матеріали доцільно використовувати на наступних уроках.

Під час екскурсій здійснюється і виховна робота – розкривається багатство рідного краю, прищеплюється бережливе ставлення до природи, звертається увага на раціональне використання природних багатств. Сприймання краси природи, до якого їх постійно спонукають, відчуття гармонії, її доцільності, на якій зосереджується увага учнів, сприяють розвитку естетичних почуттів, позитивних емоцій, доброти. Спостереження і вивчення рідного краю, своєї країни викликає почуття гордості за рідну країну, її природні багатства, почуття любові до рідного краю.

Екскурсії за метою ознайомлення можна розподілити на 3 групи: екскурсії в природу; екскурсії на виробництво; екскурсії в музеї.

Розпочинати слід з об'єктів неживої природи, після чого звернути увагу на об'єкти живої природи, розкрити взаємозв'язки, що існують у природі, значення в житті людини, зосередити увагу дітей на проблемах охорони природи. Значне місце займає в ході екскурсій виконання дітьми різноманітних практичних завдань, що впливають з її змісту і забезпечують дієве пізнання тих предметів, явищ, які діти спостерігали раніше. Для закріплення знань використовуються бесіда, ігри, практичні вправи (наприклад, збирання гербарію, насіння рослин та ін.). Проблемно-пошукові ситуації допомагають учням розкрити причинно-наслідкові зв'язки у природі. З метою розвитку спостережливості, допитливості, інтересу до природи в зміст екскурсій включаються знання і відомості, що активізують минулий досвід школярів, спонукають їх до порівняння, зіставлення [3, с. 21].

Наприкінці підводиться підсумок, учні отримують завдання додому з опрацювання матеріалів екскурсії, написання твору за матеріалами екскурсії, оформлення фотозвіту, підготовки повідомлень чи малюнків.

Отже, екскурсія є однією з доступних форм роботи з молодшими школярами та передбачає формування природничої компетентності. В ході безпосереднього спілкування з природою розвивається пізнавальний потенціал природничих знань, виховується особистість, яка усвідомлює місце людини у довкіллі через ознайомлення з рослинним і тваринним світом, розкриття

взаємозв'язків і взаємозалежностей у природі, вивчення та дослідження куточків рідного краю.

Список використаних джерел

1. Бутитер Н. Д. Екскурсія – одна з форм пізнання реального світу / Н. Д. Бутитер // Початкова освіта. Уроки. – 2017. – № 25. – С. 2–25.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. – Kyiv : Litera LTD, 2018. – 160 s.
3. Семененко О. В. Навчальна екскурсія. Клопітно, але корисно / О. В. Семененко // Початкова школа. – 2018. – № 4. – С. 19–23.

Червінська І.Б.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасному суспільству з його швидкою динамікою потрібні освічені, моральні, креативні люди, які можуть самостійно приймати рішення в ситуації вибору, готові до співпраці та міжкультурної комунікації, здатні оперативно сприймати й творчо працювати з потоками інформації, що постійно оновлюється. Найповніше відповідати цим високим вимогам може лише людина, яка оволоділа основами наукового мислення. Враховуючи те, що пріоритетні способи мислення формуються в ранньому віці, стає зрозумілим, що навички науково-дослідницької діяльності, яка розвиває критичне та наукове мислення, необхідно формувати вже під час навчання в початковій школі. Перші кроки до пізнання таємниць світу діти роблять у школі. Однак знання, здобуті в школі, треба енергійно підкріплювати справами та науково-практичною роботою. Залучення дитини до наукового пізнання, формує в неї

практичний досвід щодо успішного поєднання теоретичних знань, отриманих у школі, з життєвою практикою.

Для підвищення ефективності вирішення окреслених завдань розроблена ціла низка загальнодержавних, галузевих та регіональних програм, стратегій розвитку, освітніх концепцій тощо («Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (2012), Концепція «Нова українська школа» (2017).

Формування та розвиток навчально-дослідницької діяльності учнів – одна з актуальних проблем освітньої галузі сьогодення. За цих умов дослідницька діяльність виступає вищою формою самоосвіти школярів. Формування дослідницьких умінь у дітей – це надзвичайно актуальний, хоч і довготривалий та складний процес. Адже за умов реалізації Концепції «Нова українська школа», вчитель початкових класів повинен враховувати, що в сучасній освіті ключовий акцент робиться на процесі розвитку у дітей здатності критично мислити, застосовувати на практиці здобуті знання, чітко осмислювати прийняті рішення, добре планувати власні дії та вчинки.

Практика залучення учнів до навчальних та наукових досліджень з кожним роком стає більш широкою, популярною та результативною. Це один із перспективних напрямів розвитку освіти, на який звернула увагу світова прогресивна спільнота. Так, стратегії навчання обдарованих дітей й трирівнева програма збагачення, запропоновані Дж. Рензуллі (США) для поетапного засвоєння навичок дослідництва, мають широку популярність у світі. Освітні проекти ЄС в межах «Сьомої Рамкової програми» (дослідження і технологічний розвиток) та нової програми «Горизонти – 2020», спрямовані на те, щоб залучити учнівську молодь у світ науки за допомогою формальної й неформальної освіти та орієнтувати її у напрямі наукової кар'єри. У зазначених документах наголошується про те, що технології майбутнього потребують фахівців високого профілю у галузях, які наразі не є популярними серед молоді (фізика, біологія, хімія тощо).

У рамках проектів виділяють кошти на розроблення й упровадження концептуальних засад і практик освіти, що базується на дослідженні та

використанні наукових методів пізнання й отримання знань через проектно-дослідницьку діяльність, починаючи з дошкільної та початкової ланки освіти.

Суть освіти, заснованої на дослідженнях, до якої часто застосовується термін «наукова освіта», полягає в реалізації дидактичного принципу науковості навчання, у пропедевтиці наукової творчості, як чинника розвитку сучасної молоді людини.

Одним з авторів терміну «наукова освіта», у розумінні наукового змісту освіти, був В. Вернадський, видатний учений, творець і перший президент Академії наук України. У його моделі ноосфери найважливіше місце займає теза про більш широке залучення людей будь-якого віку до наукової творчості. Ідеї науковця знаходять своє відображення у сучасному освітньому просторі. Щороку зростає кількість школярів, які освоюють основи наукового пошуку. Але, поряд з високими здобутками наявна ще низка проблем, пов'язаних з підготовкою, науковим і педагогічним супроводом учнівських досліджень. Існує нагальна потреба у спеціальній підготовці вчителів до використання методики залучення учнів до наукової роботи та освоєння ними інструментарію дослідницької діяльності. Такий вид діяльності потребує фахового супроводу та наявності навчально-методичного забезпечення високоякісного рівня й можливості охоплення навчанням широкого кола слухачів.

Одним із шляхів підвищення готовності учнів до дослідницької діяльності є дистанційна або очно-дистанційна форма організації навчання та інформаційно-дидактичного супроводу юного дослідника. Під дистанційною підтримкою дослідницької роботи учнів розуміємо організацію компетентісно орієнтованого навчання, що сприяє набуттю навичок та умінь організації, проведення та представлення результатів дослідження, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного її учасників (учень, учитель-тьютор, експерт, адміністратор) у спеціалізованому середовищі, створеному на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційних технологій. Технології дослідницького навчання передбачають діяльність школярів у процесі набуття ними знань та формування умінь проводити

дослідження. Науковий пошук спонукає учнів вже на початковому етапі до освоєння елементів наукових досліджень у процесі навчання, а в подальшому – до самостійної дослідницької роботи над реалізацією освітніх проектів.

Список використаних джерел

1. Поліхун Н. І. Дистанційна підтримка дослідницької діяльності учнів: методичні рекомендації. К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. 87 с.

Секція 3. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЕСТЕТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НУШ: ФІЛОСОФІЯ ЩАСТЯ У СИСТЕМІ ОСВІТИ

Єрмакова Т.П.,

учитель музичного мистецтва КЗ «Харківська загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 58» Харківської міської ради Харківської області

ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» ТА «МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА»

Процес змін в сучасній загальній середній освіті, та загальна соціокультурна ситуація, виклики щодо збереження цілісності й державності України, завдання консолідації суспільства визначають підвищення уваги до формування загальнокультурної та мистецьких компетентностей молодших школярів. Нова парадигма освіти в умовах НУШ полягає в розумінні дитини як суб'єкта і мети освіти, орієнтує на усвідомлення практик педагогіки партнерства.

В Законі України «Про освіту» зазначається, що метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності. Ця мета реалізується і через мистецьку освіту, яка перебуває в періоді реформування і оновлення.

На мою думку, сучасний вчитель у своїй діяльності має спиратися на фахову освіту у галузі мистецтва, та практичну діяльність. Важливо оцінити можливе ефективне застосування мистецтва і об'єднати ці знання та навички зі змістом навчального матеріалу. Сьогодні важливо застосовувати тренди освіти, сучасні педагогічні підходи і технології.

Враховувати у роботі, що сучасний глобальний світ має вплив на розвиток дитини. Під час роботи з молодшими школярами важливо встановлювати зв'язок між цілями навчання, методами навчання і використанням можливостей різних видів та жанрів мистецтва.

Саме на уроках музичного мистецтва можна створити таке культурне середовище – сукупність матеріальних і духовних факторів та засобів, яке сприятиме розв'язанню освітніх завдань, спрямованих на інтелектуальний, художній і творчо-практичний розвиток кожного учня.

Формування нового покоління дітей і підлітків нового тисячоліття неможливе без мистецтва, яке стає органічною складовою початкової та загальної середньої освіти. Філософські, педагогічні та психологічні аспекти категорій “музична культура суспільства” та “музична культура особистості” розкрито в працях М. Кагана, Д. Кабалевського, О. Рудницької, А. Сохора, Г. Тарасова, Р. Тельчарової, С. Уланової та інших.

Формування музичної культури особистості досліджено у працях Б. Асаф'єва, О. Костюка, В. Максимова В. Медушевського та інших.

Сучасна музична та мистецька освіта орієнтується на формування цілісного ставлення до музичного мистецтва, яке ґрунтується на соціально – художньому досвіді. Різні аспекти сутності культури особистості розглядалися Ю. Алієвим, Д. Кабалевським, Н. Криловою, Л. Масол, О. Комаровською та ін.

Вивчення молодшими школярами предметів «Мистецтво» та «Музичне мистецтво», який є складовою освітньої галузі "Мистецтво", дозволяє учням цілісно осягати духовно-моральні цінності людства та українського народу як невід'ємну частину світової музичної культури.

Важливим є інтегрований підхід до викладання «Мистецтва» та «Музичного мистецтва», що створює сприятливі умови для засвоєння учнями закономірностей виникнення й розвитку мистецтва, до творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до музики як до прояву життя.

Під час навчання молодші школярі віддають перевагу музиці веселій, моторній, особливо реагують на динаміку звучання, темп і регістр. Вони

вчаться пізнавати темброву палітру музики. Вони вчаться відчувати характер та інтонації музичних творів. Вчаться висловлювати почуття та характеризувати особливості звучання, розпізнавати зміст «шедеврів мистецтва».

Поступово пізнають особливості музичної виразності. Під час навчання приділяємо увагу мелодизму, ритму, емоційному ставленню.

Сприймання музики молодшими школярами тісно пов'язане з руховими переживаннями проводжу дидактичні музичні ігри, граємо на шумових та нетрадиційних інструментах за методиками К. Орфа, З. Кодая, Р. Штайнера, практикуємо ритмічні рухи, співи.

Інтегруємо знання з предметів «Образотворче мистецтво» та «Література», віршуємо, малюємо художні образи.

Пропоную яскраві почуттєво забарвлені музично-слухові враження про пори року, про кольори в мистецтві,

Шестирічні учні із захопленням співають і творять в колі, грають на музичних шумових інструментах вчаться пізнавати характер музики та її настрій. Під час розучування пісень визначаємо характерні ознаки певного жанру, наприклад, особливості колискової пісні, чи танцювальної музики. Пропоную творчі завдання передавати музичні образи у пластиці своїх рухів, у жестах і міміці.

Молодші школярі під час прослуховування музичних творів набувають знання сприймати цілісно музичні образи, висловлюють власні думки, враження.

Намагаючись поєднати відчуття із життям, проводимо паралелі із музично-побутовими враженнями дітей, наприклад згадуємо як співають фольклор у родині, які улюблені жартівливі пісні. Підбираю репертуар про Україну, про рідну землю, про мову, про поля і ліси, про дівчат та хлопців..

У 3-4-х класах пізнання особливостей музичного мистецтва емоційність сприймання поступово доповнюється прагненням учнів зрозуміти, що виражає музика, у чому її зміст.

Сучасні школярі використовуючи гаджети, Інтернет можуть досить повно визначити емоційний зміст музичних кліпів, фольклорних записів тощо. Вони вже вчать відчувати окремі деталі музичної мови, відтінки виконання, вчать відзначати регіональні особливості України.

У розповідях про музику дотримують новизни і зміни, для формування інтересу, наводжу цікаві факти, приклад.

У початкових класах велику роль відіграє розучування пісень на слух. Щоб діти змогли запам'ятати мелодію, як правило повторюю її кілька раз. Першооснова вокального виховання - наслідувальний спів вчителя. Тому вчитель має виконати пісню, викликати в дітей відповідний емоційний відгук, бажання її розучити.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. Режим доступу: <http://bit.ly/38kAihX>
2. Концепція “Нова українська школа” Режим доступу: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>
3. Масол Л.М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Шкільний світ. – 2002. - № 9.
4. Масол Л.М., Очаковська Ю.О., Беземчук Л.В., Наземнова Т.О. Вивчення музики в 1 – 4 класах: – Х.: Скорпіон, 2003. – 144с.
5. Навчальні програми для 1-4 класів. Режим доступу: <http://bit.ly/38lxeT2>
6. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.П. Сучасні педагогічні технології.- К.: „Просвіта”, „Книга пам'яті України”, 2000. - 368 с.

ФІЛОСОФІЯ Г. СКОВОРОДИ ПРО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ «СРОДНОЇ ПРАЦІ»

Великий народний мислитель, просвітник і письменник, він у своїх творах розвивав цілий комплекс ідей, актуальних для свого часу, виражав передові погляди українського суспільства. Г. Сковорода був всебічно обдарованою людиною – філософом-мислителем, письменником, педагогом, музикантом, знавцем античності й середньовіччя, володів кількома мовами: латинською, старогрецькою, староеврейською, польською, німецькою, російською. Він постійно вчився, поглиблював свої знання, передаючи їх іншим – учням, близьким знайомим, випадковим слухачам. Мандруючи Україною і світами, він цікавився життям, звичаями, мистецтвом, віруваннями інших народів, вкраплював у свої твори враження від спостереженого й почутого [5].

В умовах глобалізації, техногенного, інформаційного простору сучасним фахівцям необхідно мати гнучкість та системність мислення, високий рівень культури, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення. Ці пріоритети у вихованні відзначали Я. Каменський, І. Песталоці, Дж. Дьюї, К.Ушинський, А.Макаренко, С.Русова, Г.Сковорода.

Г. Сковорода – відомий український філософ, поет, музикант, вчитель та перекладач. Освіту здобув у Київській духовній академії. Під час навчання зацікавився творами античних митців, пізніше перекладав трактати Плутарха “Про спокій душі”, Цицерона “Про старість”, комедію Таренція “Адельфи”, твори Гозія, Горація, Овідія тощо. Але улюбленим його античним письменником мабуть був Плутарх, бо у своїх листах до друзів, та творах він цитує трактат “Про спокій душі”. Перекладаючи античних авторів, а здійснював переклади як поетичних так і прозових творів, Г. Сковорода не прагнув до точного перекладу. Його наробки досить вільні та творчі, тлумачив

їх, наближуючи до псалмів, у яких українці бажали знайти відповідь на риторичні запитання: про добро і зло, навіщо дане життя людині, про швидкий біг часу та ін. Пізніше, коли працював у Переяславському колегіумі багато приділяв уваги питанням освіти і виховання. Намагався поповнити знання сучасників стародавньою філософією, літературою, культурою, перекладаючи на сучасну йому книжну мову античних авторів.

Г.Сковорода обґрунтував систему, у якій Людина, займає центральне місце. Бо від людини йде пізнання всесвіту. Найнеобхідніше для людини – щастя. Щастя є в самопізнанні, а звідси в духовному світі, що є результатом самопізнання [1, 2].

Педагогічна теорія Сковороди містить натуралістичну основу, що ґрунтується на «сродній праці», самоосвіті, вихованні. Саме тому Вчитель – це є тільки служитель природи. Він мусить бути "вездесущим в народе", як садівник слідкує за деревом, дивиться за розвитком вихованця. Г.С. Сковорода виховував своїх учнів на зразках філософії Цицерона, Горація й інших авторів, що викривали людські пороки і навчали моралі. Вивчав з учнями діалоги та промови римських письменників. У творах-перекладах, давав оригінальне і самостійне трактування античної літератури, проводив паралелі зрозумілі учням, тобто розтлумачуючи їх зміст та повчаючи, що у житті людини не головне багатство, високі посади або слава, головне – призначення корисності праці людини у суспільстві. Вважав цінними морально-етичні ідеї античних філософів, які застосовував у вихованні своїх учнів, він цитує вислови про дружбу, про улесників, про щастя, про старість тощо.

Після звільнення за «вільнодумство» з Переяславського училища (колегіуму) він протягом 25 років пішки мандрував землями Слобожанщини і України [3, с.447-450].

Його аскетичний спосіб життя, вміння передати свої релігійно-філософські міркування, оригінальне тлумачення античних текстів, виховання учнів та сучасників на кращих морально-етичних філософських концепціях – зробили відомим українським “мандрованим” вчителем. Він вважав, що

виховання, як педагогічна категорія передбачає педагогічно цілеспрямовану організацію, творчій процес. Своїми творами, підготував усі прошарки українського суспільства для сприйняття ідеї про створення на Слобожанщині університету, який було створено у другій половині 18 ст. на основі Харківського колегіуму. У притчі «Вдячний Еродій» Г. С. Сковорода висміює намагання українського дворянства бездумно наслідувати німців та французів, порівнюючи їхніх дітей з мавпами, які вчаться французької, щоб співати, танцювати, маніритися, аби потрапити до двору марокканського правителя.

Основний принцип розвитку – «пізнай самого себе». У праці «Разговор, называемый алфавит, или букварь мира» – самопізнання є основою буття людини. Автор наголошує на єдності особливості з мікросмосом та макросмосом. Стверджує про необхідність жити людині за законами людського буття у згоді з Богом. Сковорода писав: «... познать себя или свою природу, взяться за свою долю и пребывать с частию, себе сродною, от всеобщей должности».

Філософія Г. Сковороди діалогічна за своєю суттю. Зокрема в байці «Бджола та шершень», з розмови комах випливає те, що кожен має займатися своєю справою: бджола – збирати мед, а шершень його їсти. У образі шершня, автор відобразив риси людей, що живуть за рахунок інших. Обґрунтував ідеї «сродної праці», всебічного розвитку, виховання моральних якостей. Тема "сродної праці" – це одна з найважливіших тем, що розвиваються Г.Сковородою. Ця тема перейшла з його байок в філософію і досягла такої висоти, що придбала значення загального принципу, що визначає не тільки людське щастя, але навіть значення людського буття [4].

У філософському вченні Г.Сковороди висвітлена важлива для сучасності теза про щастя людини і людства загалом. У вченні Г.Сковороди щастя людини не зв'язується з повним задовільненням її потреб.

Він поглибив розуміння щастя. Найбільшої глибини є теза про щастя досягає на тому моменті, коли Г. Сковорода визначає саму суть "чесного життя" і "чистої совісті". Світова громадськість зараз визнає, що щастя і мир на

планеті залежать в більшій мірі не від того, що люди уміють робити. Свій високий моральний ідеал Г. Сковорода втілював у власному житті. Для багатьох він був мандрівною академією. Його світогляд відбивав найвищий рівень розвитку суспільної думки в Україні, а життя і послідовність у дотриманні переконань служили прикладом для багатьох сучасників і нащадків

Список використаних джерел

1. Сковорода Г. Наркіс. Розмова про те: пізнай себе// Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. – К.: Наукова думка, 1973. – Т.1. – 532 с. – Т.2. – 576с
2. Сковорода Г. Разговор, называемый алфавит, или букварь мира // Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. – К.: Наукова думка, 1973. – Т. 1. – 532 с. – Т. 2. – 576 с.
3. Бойченко І.В. Філософія історії – К.: Т-во Знання, КОО, 2000. – 723с. – (Вища освіта ХХІ століття). – С.447– 450.
4. Сковорода Г. С. Твори : у 2.т. / Г. С. Сковорода. – К. : АТ "Обереги", 1994 . – (Гарвардська б-ка давнього українського письменства. Корпус українських перекладів ; Т. 2 : Трактати; Діалоги; Притчі; Переклади; Листи)., 1994. – 479 с.
5. Багалій Д.І. Український мандрований філософ Григорій Сковорода [Текст] : монографія / Д.І. Багалій. – К. : Орій ; Кобза, 1992. – 472 с.

Ландик М.І.,

*керівник гуртка художня студія «Первоцвіт», відмінник освіти України
Зіньківської районної станції юних техніків,*

Ангелова В.В.,

*педагог-організатор, вчитель образотворчого мистецтва,
вчитель трудового навчання опорного закладу «Зіньківська
спеціалізована школа I-III ступенів № 1»*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ ПЛАСТИЛІНОМ ДЛЯ ЕСТЕТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НУШ

Малювання пластиліном – дуже цікавий, нестандартний вид роботи, який має право посісти належне місце в методиці образотворчого мистецтва та в освітньому процесі нової української школи. Краса виробів, намальованих пластиліном, – незаперечна, користь від процесу роботи – очевидна [1, с.3].

Використання пластиліну дає дивовижну можливість моделювати світ і своє уявлення про нього в просторово-пластичних образах. Кожна дитина може створити власний маленький пластиліновий світ, але схожий на справжній [3].

У процесі роботи з пластиліном неймовірно розвивається моторика дрібних м'язів дитячої руки, виробляються зосередженість, наполегливість, концентрується увага, відбувається стимулювання нервових закінчень на кінчиках пальців рук. Твори, намальовані пластиліном, викликають естетичну насолоду та бажання долучитись до Прекрасного.

Але на жаль, під час освітнього процесу закладах освіти ми можемо лише інколи натрапити на уроки чи заняття образотворчого мистецтва, на яких використовується пластилін. І то лише для ліплення об'ємних фігур чи для виготовлення аплікацій на папері.

Головна мета ключової реформи Міністерства освіти і науки – це створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті [2]. Саме тому використання

інноваційної техніки малювання пластиліном буде надзвичайно актуальним на уроках НУШ. Адже ця техніка розвиває ключову навичку школи XXI століття — «уміння вчитися». Також малювати пластиліном можна навчатись граючись. У ході опанування техніки – покращується вміння спілкуватись, що також є одним із важливих завдань НУШ. Цю техніку легко використовувати під час інтегрованих уроків. Результати роботи малювання пластиліном легко покласти в портфоліо особистих досягнень. «Право на помилку» також легко реалізується під час малювання пластиліном. А ще ця техніка доступна для всіх. І мова йдеться не лише про інклюзію.

Малювання пластиліном доступне для багатьох категорій дітей з особливими освітніми потребами. Використання даної техніки в роботі з такими дітками корисне для зміцнення нервової системи та розвиває тактильне сприйняття. Через колір та використані форми, такі учні можуть розкрити та виразити свої емоції, що позитивно впливає на процес адаптації до соціуму.

Техніка малювання пластиліном може використовуватись не лише на уроках в початковій школі, але і для естетизації освітнього простору НУШ.

Естетизація навчально-пізнавального середовища є перспективним напрямком оновлення сучасної освіти. Феномен естетичного і споріднені з ним категорії Гармонії і Краси, найбільш рельєфно виражені в мистецтві, слід вважати не «бажаними доповненнями» до навчального процесу, а системоорганізуючими чинниками освітнього простору, що суттєво впливають на формування гармонійної, яскравої, культуротворчої особистості [4, с.73].

Естетизація освітнього середовища НУШ реалізується за допомогою засобів естетичного впливу, до яких належать і твори намальовані пластиліном. Робота виконана в даній техніці здатна викликати інтелектуальну, емоційну та естетичну реакцію.

До переваг використання техніки малювання пластиліном для естетизації освітнього простору НУШ належать:

– використання малювання пластиліном на ранкових зустрічах має і практичний й естетичний потенціал (окрім виготовлення малюнку, учні

позитивно налаштовуються на робочий лад та вчать філософії щастя – знаходити щастя поруч в простих речах);

– позитивний вплив техніки на психо-емоційний стан дитини (сам процес роботи малювання пластиліном розслабляє, заспокоює, зосереджує, переключає увагу та нормалізує настрій);

– новаторство, адже можливості використання даної техніки цілком не досліджено (використання і для роботи на уроках, і для оздоблення класної кімнати, і для створення навчальних посібників та різних засобів наочності);

– формування пізнавального інтересу вивчення природних біологічних форм і їх дослідження для естетичної передачі в малюнках на уроках та виховних годинах природничо-екологічного напрямку.

Цінності краси і творчості, завдяки естетизації освітнього простору НУШ технікою малювання пластиліну, через майбутніх випускників нової школи, через їх творче ставлення до життя та відповідальне ставлення до громадянських обов'язків транслюватимуться в українське суспільство в цілому, для його демократизації та гуманізації.

З усього вищесказаного, можна стверджувати, що техніка малювання пластиліном має великий педагогічний та естетичний потенціал, впливає на формування гармонійної, яскравої, креативної особистості та може бути використана для естетизації освітнього простору НУШ.

Список використаних джерел

1. Ландик М.І., Ангелова В.В. Л 22 Незвичайне використання звичайного пластиліну – Полтава: Дивосвіт, 2018. – 40 с.

2. Нова українська школа // Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

3. Особливості ліплення та його вплив на розвиток дитини // Режим доступу: <http://allforchildren.com.ua/plastilin11.htm>

4. Ратко М. Естетизація освітнього простору як чинник гармонійного розвитку особистості / М. Ратко // Молодь і ринок. - 2014. - № 1. - С. 70-75. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_1_15

Мірошніченко Т.В.,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти,
природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка,*

Макаренко М.,

*здобувач освітнього ступеня «магістр» спеціальності 013 Початкова освіта
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасний стан розвитку педагогічної освіти характеризується посиленням уваги до проблем формування творчої особистості, здатної повноцінно сприймати, розуміти та примножувати матеріальні і духовні цінності. Як зазначено у Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства.

Формування життєвої компетентності молодших школярів в умовах Нової української школи базується на реалізації особистісно орієнтованого підходу і безпосередньо залежить від педагогічних дій, які спрямовуються на створення необхідних емоційно комфортних умов для навчально-пізнавальної діяльності. При цьому слід зазначити, що професійна діяльність вчителя щодо окресленого питання не може бути епізодичною, а навпаки – забезпечувати послідовне і ступеневе сходження дитини до необхідного життєвого досвіду. Звідси потрібно ураховувати ту ознаку життєвої компетентності молодших школярів, яка свідчить про складний процес поступового і багатоступеневого розгортання дій пізнавального, комунікативного, креативного, емоційно-чуттєвого змісту [1].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури *життєву компетентність молодшого школяра* розуміємо як інтегровану здатність особистості свідомо і творчо визначати стратегію життєвого шляху, розвивати свою індивідуальність, успішно діяти в різних життєвих ситуаціях, у майбутньому вирішувати складні життєві завдання та проблеми, досягати успішної, оптимальної життєдіяльності.

Для розвитку життєвих компетентностей вчителю початкових класів доцільно використовувати різноманітні психолого-педагогічні технології, що покликані забезпечити розкриття, розвиток і реалізацію життєвого та життєтворчого потенціалу дитини. В даному аспекті заслуговують на увагу *естетотерапевтичні* технології, що ґрунтуються на активізації емоційно-почуттєвої сфери особистості з метою створення психологічного комфорту, розкриття творчого потенціалу та розвитку морально-духовних цінностей особистості [2].

Однією із ефективних технологій формування життєвих компетентностей учнів є *казкотерапія*. Використання вчителем початкових класів даної технології має на меті збагачення внутрішнього духовного світу молодших школярів, розвиток їх особистісно-ціннісних орієнтацій, емоційного інтелекту тощо. Наприклад, на нашу думку, ефективними є такі техніки:

- колективне складання та подальший аналіз казки на орієнтовні теми: «Чарівний світ планети Щастя», «Казкова подорож країною Духовність»;
- придумування кінцівки притчі або казки («Притча про двох вовків», «Добро і зло», «Про любов, дружбу і милосердя», «Про щастя і добро», «Нескінченний хліб», «Небездоганний горщик», «Жебрак і правда»);
- музикомалювання казки (під музичний супровід зробити малюнок та скласти казку);
- проєктивні малюнки «Чарівна країна почуттів», «У кого (у що) зачаклувала мене Фея», «Моя родина в образах казкових героїв»;
- казкова психодрама тощо.

Розвитку вміння молодших школярів контролювати власний психоемоційний стан, визначати емоції та настрої інших людей, адекватно реагувати на них сприяє *сміхотерапія*. Наведемо приклади сміхотерапевтичних вправ, які доцільно проводити на уроках у початковій школі:

- «Веселунчики»: посміхатися один одному протягом однієї хвилини під веселу музику.

- «Подаруй посмішку»: передати по класу «посмішку» один одному, говорячи компліменти: «Я дарую цю квітку ... за те, що він ...».

- «Передай усмішку по колу»: учасники, стоячи у колі, беруться за руки, кожен по черзі повертається до свого сусіда зліва й посміхається йому; потім бере посмішку в долоні й обережно передає іншому.

- «Посмішка настрою»: показати посмішку людини, яка відчуває задоволення, злість, образу, радість, здивування, сум тощо.

- «Як сміються частини тіла»: показати посмішку лівої руки, правої руки, очей, животика, спини, пальчиків на ногах, правого коліна, лівого ліктя, всього тіла.

Цікавим завданням для молодших школярів є створення картин за допомогою методу *ниткографії* – викладання шнурком або товстою ниткою контурні зображення різних предметів, тобто «малювання» ниткою. Ця естетотерапевтична техніка спрямована на розвиток уяви, фантазії, пам'яті, мислення, комунікативних навичок, дрібної моторики рук, виховання акуратності, дисциплінованості. Суть техніки полягає в тому, що малюнок викладається з ниток. Можна дати учням завдання за зразком, або творчого характеру. Так, наприклад, на уроках читання учні можуть створити картини ниткографією під час опрацювання творів Л. Костенко «Баба Віхола», К. Ушинського «Витівки старої зими», А. Качана «Дівчинка і море», Л. Українки «Мамо, іде вже зима...», Г. Андерсена «Ромашка», О. Пушкіна «Казка про рибака і рибку» тощо.

Отже, цілеспрямоване, систематичне використання вчителем інтегрованих естетотерапевтичних технологій у професійній діяльності сприяє

створенню сприятливого життєстверджуючого середовища в освітньому процесі початкової школи, формуванню в учнів життєвих компетентностей, необхідних для творчої самореалізації та самоствердження.

Список використаних джерел

1. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л.В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
2. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика: монографія / О.А. Федій. – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2009 – 386 с.

Титарчук М.В.,

аспірантка Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ОСВІТНІ СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Сучасна освіта передбачає відкритість майбутньому, а її подальший розвиток повинен спрямовуватися на подолання замкненості й надання освітньому процесу творчого характеру, що потребує нової освітньої моделі, яка б відповідала реаліям постіндустріального суспільства, тим глобальним змінам в усіх сферах життя, які викликані сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, стрімкими інтеграційними процесами в світі.

В рамках реформи Нової української школи Міністерства освіти і науки України докорінно змінюється філософія освіти та концепція її розвитку. Система освіти сама здатна впливати на глобалізацію, формуючи лінію майбутньої культури, економіки, політики регіону, держави і світу в цілому. Розглянемо початкову освіту в різних країнах Європейського союзу з метою модернізації національної системи освіти, вдосконалення і підвищення якості освітніх послуг, створення умов для формування сприятливих умов

індивідуального розвитку людини, її соціалізації і самореалізації у європейському просторі.

Початкова школа у **Франції** навчає дітей до 14 років і є останнім етапом обов'язкової освіти. Після закінчення циклу навчання в початковій школі учні здають іспити на одержання сертифіката про початкову освіту (certificat d'etudes primaire, CEP). Початкова освіта продовжується п'ять років, з 6 до 11 років (якщо в дитини немає проблем з навчанням) і поділяється на: підготовчий курс (CP), початковий курс 1-й рік (CE1), початковий курс 2-й рік (CE2), середній курс 1-й рік (CM1), середній курс 2-й рік (CM2). Навчальний рік, який триває з 1 вересня до 31 травня, складається з трьох частин (триместрів). Система оцінювання і контролю не передбачає ведення учнем щоденників, у школі існує десятибальна система оцінювання знань учнів [4]. По закінченню триместру учневі видається табель з оцінками. Усі предмети в класі веде один викладач [3].

У **Фінляндії**, звичайно, є держстандарт і навчальний план. Дотримуючись їх, учителі планують роботу: на рік (глобальне бачення), на півріччя і щоденно. У щоденних планах вони враховують потреби усіх учнів класу і готують диференційовані завдання [5]. Учитель може собі дозволити відійти від плану (щоденного чи навіть щорічного). Фіни працюють за принципом: не поспішай, не нервуй, все встигнеш і всього всім вистачить! У класі всі стіни завішані дитячими роботами чи важливою навчальною та організаційною інформацією. Учні почуваються в класі впевнено, вільно і розкуто: можуть ходити по класу чи виходити до коридору, щоб попрацювати наодинці, якщо їм це потрібно; можуть сидіти на підлозі, на м'ячі, на подушці, чи навіть лежати; можуть запитувати вчителя, коли їм це потрібно, але не будуть перебивати; щодня гуляють на вулиці більше години, не зважаючи на погоду; пишуть простим олівцем друкованими літерами до 12 класу включно; оцінок перших три роки немає; у них є домашні завдання, але на їх виконання в початковій школі діти витрачають близько 30 хвилин на 3 предмети.

Обов'язкова освіта у **Великій Британії** починається в 5 років. Але, поряд із цим, діти 3-4 років можуть ходити в дитячий садок. Початкова школа найчастіше 6-класна - має два цикли: 2 і 4 роки. Державні школи Великої Британії в цілому забезпечують добру загальну освіту. Політика уряду спрямована на підвищення освітніх стандартів [1]. Поряд із державними існують приватні школи та інші заклади освіти, як звичайні, так і інтернатні. Дуже часто батьки віддають перевагу навчанню своїх дітей у приватних закладах. Сьогоднішні приватні школи беруть свій початок від публічних шкіл.

Отже, аналіз освітніх систем країн Європейського Союзу, спрямоване на виявлення сутності, головних напрямів та чинників, що зумовлюють спільність та розбіжність у функціонуванні та розвитку освіти країн Європейського Союзу, це дозволяє: визначити майбутні цілі освітніх систем, враховуючи спільні риси. Вивчення міжнародного досвіду є надзвичайно важливим для України, оскільки відсутність чіткої національної стратегії інтернаціоналізації освіти призводить до низького обсягу експорту освітніх послуг, незадовільних темпів розвитку міжнародних освітніх програм і, відповідно, ускладнює ефективну інтеграцію вітчизняної освіти до загальноєвропейського та світового освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Авшенюк Н.М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець ХХ-початок ХХІ ст.) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Авшенюк Наталія Миколаївна. – К., 2005. – 166 с.
2. Балабанов К.В. Основні тенденції розвитку освіти і науки в Європейському Союзі [Електронний ресурс] / Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/Prvs/2009_3/1047.pdf. – Назва з екрану.
3. Бочарова О.А. Модернізація вищої школи у сучасній Франції : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Бочарова Олена Анатоліївна. – Горлівка, 2006. – 176 с.

4. Лащихіна В.П. Розвиток системи підготовки педагогічних кадрів у Франції (друга половина ХХ - початок ХХІ ст.) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Лащихіна Віталіна Петрівна. – К., 2009. – 198 с.

5. Ляшенко Л.М. Реформування професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Ляшенко Лариса Миколаївна. – К., 2003. – 163 с.

Федій О.А.,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка,

Кулімова Ю.Г.,

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка,

Богданова Д.О.,

аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ДУХОВНИЙ ІНТЕЛЕКТ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІВ:

ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИЙ ДИСКУРС

Сучасні тенденції розвитку суспільства характеризуються глобальними трансформаціями у сфері освіти, науки, культури і техніки. ХХІ століття – є епохою переоцінки та перезавантаження цінностей і пріоритетів, що призводить до продукування якісно нових соціокультурних смислів, які торкаються основ людського буття. Специфічною ознакою нинішньої епохи є криза людської духовності як аксіологічної сутності сучасної людини та її буття в світі. Неконтрольована емоційно-інформаційна агресія, «духовний голод»,

втрата життєвих орієнтирів, прагматичний світогляд, дисгармонізація особистості – ось неповний перелік чинників, що роз'їдають суспільство зсередини. Саме в такі часи проблема розвитку духовного інтелекту набуває особливої значущості, а питання професійної освіти сучасних педагогів, як носіїв соціокультурних цінностей, стає важливою квінтесенцією національної освіти і науки. Тому, нині актуалізується роль інноваційних особистісно зорієнтованих технологій естетотерапії, здатних сформувати стійкі ціннісні горизонти людини на всіх етапах її розвитку.

Ідеї виділення духовного інтелекту як основоположного наукового феномену знаходимо ще у добу Середньовіччя, коли предметом вивчення була духовна площина особистісного прояву людини. «Звертаючись до духовності як до вищого віднині критерію реальності, нова християнська думка проголошує неістотними тілесні характеристики людського індивіда, які раніше (в античності) оцінювались як найбільш значущі» [1, с. 184].

Вперше наукове підґрунтя терміну «духовний інтелект» виділили Д. Зохар та І. Маршал, які трактували його як «інтелект, із яким ми маємо доступ до наших найглибших сенсів, цілей і високих мотивів» [4]. Р. Еммонс описує духовний інтелект як «адаптивне використання духовної інформації для вирішення повсякденних проблем і досягнення мети» [3]. Відтак, поняття духовності та духовного інтелекту активно транслюються у ході естетотерапевтичної діяльності сучасних педагогів, які формують світоглядні ідеали та моральні якості суспільства у цілому.

Основними засобами естетотерапевтичної дії в контексті визначення духовних цінностей сучасних педагогів є традиційний для психолого-педагогічної науки інструментарій: мистецтво, гра і спілкування, що мають соціально-естетичну природу та володіють могутнім освітньо-терапевтичним потенціалом та цінніснотворчою дією.

Мистецтво є вищою формою творчо-діяльнісної та духовно-практичної природи людини, спрямоване на планування та здійснення нею власного життєвого проекту [2], саморегуляції морально-духовного та естетико-

ціннісного тону. З метою розвитку в сучасних педагогів здатності віднайти та досягнути сенс життя, зреалізувати свої потенційні можливості варто застосувати низку видів та засобів естетотерапії, а саме: арт-терапевтичні техніки «Один день з мого життя», «Візуальний щоденник», вправи із фототерапії «Розмова», «Робота з полярностями», музикотерапевтичні ігри «Звукове тонування», «Музика як діалог», бібліотерапевтичні техніки «Ефект Пігмаліона», «Ефект єгипетських жерців» та ін.

Актуальність упровадження едукативно-соціалізуючого потенціалу гри у процес становлення духовної самосвідомості сучасних педагогів пояснюється її соціальною природою, універсальністю позитивного терапевтичного впливу, могутніми морально-духовними та життєтворчими можливостями. Творення світоглядних ідеалів та сакралізація життєвого досвіду особистості можливе за умови імплементації ігрових технік та вправ «Слухова загадка», «Глина та скульптор», «Розтопи лід», «Пісочна битва» тощо.

В основі формування духовної компетентності сучасних педагогів лежить педагогічне спілкування, яке є засобом корекції їх міжособистісних стосунків, ставлення до внутрішнього життя, розуму і духу та спорідненості такого життя з існуванням у Всесвіті [5]. Спілкування як форма соціальної терапії акумулює морально-духовні можливості логотерапії та групової психотерапії через імплементацію численних технік («Персональне осмислення життя», «Акваріум», «Відображення», «Вільний танок» тощо).

Отже, рушійною силою розвитку духовного інтелекту сучасних педагогів у світлі естетотерапевтичної парадигми є «педагогічний зір», «педагогічний слух» та «педагогічна дія», які дозволяють сформувати діагностичний та діяльнісно-творчий компоненти професійної компетентності, а також розвинути стійкі «ціннісні горизонти», зберегти духовну інформацію для вирішення повсякденних проблем і досягнення життєво важливої мети. Духовний інтелект особистості може розвиватися упродовж усього життя та є необхідною передумовою професійного розвитку педагога та досягнення ним високого рівня педагогічної майстерності.

Список використаних джерел

1. Волинка Г. І. Філософія стародавності і середньовіччя в освітньому контексті : [навч. посіб.] / Г. І. Волинка. – К. : Вища освіта, 2005. – 544 с.
2. Сохань Л. В. Складові життєтворчості / Л. В. Сохань // Психологія і педагогіка життєтворчості : навч.-метод. посіб. / Ін-т змісту і методів навч. – К., 1996. – С. 156–203.
3. Emmons R. A. Giving Thanks: Spiritual and Religious Correlates of Gratitude / R. A. Emmons, T. T. Kneezel // Journal of Psychology and Christianity. – 2005. – Vol. 24. – № 2. – P. 140-148.
4. King D. B. Growing in Spiritual Intelligence / D. B. King, T. L. De Cicco // The International Journal of Transpersonal Studies. – 2009. – Vol. 28. – P. 68-85.
5. Vaughan F. What is Spiritual Intelligence / F. Vaughan // Journal of Humanistic Psychology. – Vol 42. – № 2. Spring, 2002. – P. 16-33.

Чуркіна В.Г.,

кандидат мистецтвознавства, магістр управління навчальним закладом, доцент кафедри виховання й розвитку особистості КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»,

Косенко К.О.,

магістр управління навчальним закладом, методист першої категорії Центру методичної та аналітичної роботи КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

ЕСТЕТИЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НУШ

Вітчизняні науковці довели, що освітній простір є сукупністю матеріальних і людських ресурсів, стандартів освіти. Відповідно до стандарту початкової освіти школа покликана закласти основи всебічного розвитку дітей через розвиток їх здібностей, формування основ загальної і національної

культури, мистецьких компетентностей. Естетизація відповідно до Концепції «Нова українська школа» має враховувати характер діяльності та вікові особливості учнів [2]. Та залучення школярів до духовних цінностей людства та свого народу. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти естетизація передбачає знайомство молодших школярів із засобами прекрасного в природі, мистецтві, житті, розвиток їх почуттів та формування культурних потреб.

Мистецтво є специфічною формою художнього відображення дійсності. Основу його змісту складають різноманітні життєві явища, внутрішній світ людини, явища природи. Життєвий зміст відтворюється в музиці й образотворчому в інтегрованих предметах та мистецтві засобами художніх образів. Предмети мистецького циклу ЗЗСО спрямовані на формування мистецьких компетентностей і розвиток образного, креативного мислення, навичок художнього сприйняття, аналізу, оцінювання. Завдання естетичного виховання полягає у формуванні людських почуттів, вихованням гуманності та інклюзивності в ставленні до інших людей.

Відповідно до Концепції художньо-естетичного виховання (автор Концепції – Л.М. Масол), в якій сформульовано цілі та завдання навчання й виховання школярів засобами мистецтва, обґрунтовано цілісність системи художньо-естетичного виховання та складники, які передбачають навчання, виховання та розвиток учнів у процесі вивчення предметів мистецтва в школі (інваріантна і варіативна частини), позаурочний і позашкільний компоненти художнього виховання, компонент художньо-естетичного самоосвіти і самовиховання [5]. Відповідно до програми Нової української школи велике значення для розвитку дитини має художньо-естетичне виховання. Дитина не тільки знайомиться з прекрасним, але й вчиться нескладним елементам виконання творчих робіт. Через малювання, ліпку, аплікацію у дитини розвивається мілка моторика, пробуджуються різні нахили, формується творче мислення. Покращуються уміння орієнтуватися в просторі, вдосконалюються навички планування послідовності дій із метою досягнення необхідного

результату. Розвиток мілкої моторики займає особливе місце, адже вона в подальшому буде сприяти освоєнню письма, і, звичайно, стимулювати розвиток мозку. Вік від народження до 6-7 років є сензитивним періодом для накопичення та розвитку творчого й особистісного потенціалу людини.

Культура та мистецтво – це найважливіші компоненти сучасної освіти, яка забезпечує повний розвиток особистості. Тому право на мистецьку освіту є загальним правом людини. «Мистецька освіта – це засіб, який сприяє розвитку людських ресурсів, необхідних для використання їх цінного культурного капіталу» (Дорожня карта мистецької освіти, ЮНЕСКО, 2006). Бо культурно-мистецька освіта є одним із фундаментальних і стійких компонентів якісного оновлення освіти. Її стратегічними напрямками є забезпечення доступності освіти у сфері мистецтв, забезпечення високої її якості через розроблення високих освітніх стандартів, застосування принципів і практики культурно-мистецької освіти для вирішення соціальних і культурних задач, які постають перед вітчизняним суспільством [8]. Це актуалізує формування у особистості загальнокультурної компетентності сприйняття національної культури як носія самоідентичності, поваги до культур інших народів, мотивація до творчості, вироблення особистих мистецьких поглядів та уподобань.

Переорієнтація освітнього процесу на особистість дитини, орієнтація на ідеї людиноцентризму обумовлює дотримання ряду дидактичних принципів: гуманізації системи естетичної та мистецької освіти, національної спрямованості виховання, наочності та доступності творів мистецтва, співробітництва та співтворчості вчителя, батьків і дитини, диференціації навчання на засадах педагогіки «успіху», поєднання різних форм організації навчання, методів і засобів відповідно до завдань і змісту Нової української школи, єдності навчання та формування самостійної художньо-творчої діяльності дітей.

Специфіка мистецтва допомагає молодшим школярам безпосередньо захоплюватися живими витоками світової культури; пісні, народних промислів, класичної музики, живопису, графіки, скульптури тощо. Саме твори мистецтва

звеличують людину як творця, утворюють духовний ланцюжок між поколіннями [3, с.42]. Безумовно, висока емоційність, яка характерна для дітей дошкільного віку, впливає на формування естетичного світогляду та передбачає широке використання засобів мистецтва в педагогічному процесі.

Національно-патріотичне виховання передбачає використання в єдності загальнолюдського і національного надбання в естетичному виховному процесі школярів, оскільки майбутнє суспільства прямо залежить від духовності кожної людини, її ідейних і соціальних орієнтирів, актуалізуються ідеї програми «Нова Українська Школа» у поступі До Цінностей [6]. У школярів потрібно виховувати інтерес до національної культури, втіленої у народних традиціях, образотворчого та музичного мистецтва: живопис, графіка, скульптура; у різноманітних жанрах народного декоративно - прикладного мистецтва: кераміка і художнє скло, декоративний розпис, килими тощо.

Також важливо формувати цінності: гідність, справедливість, турботу, повагу до життя, повагу до себе й інших людей, свободу, демократію, культурне різноманіття, патріотизм, повагу до закону, солідарність, відповідальність. Це сприяє формуванню у молодших школярів естетичних смаків, громадянської, національної самосвідомості та національних почуттів – гордості за свій народ, любові до рідного краю.

Принцип наступності та культуровідповідності передбачає історичний підхід до надбань конкретного народу та всього суспільства; зв'язок естетичної спадщини з культурою сьогодення. Найкращі зразки народного й авторського мистецтва допоможуть виховати у школярів почуття національної гідності, збудять власні творчі сили.

Пізнання прекрасного, трагічного та комічного, психології художньої творчості та співтворчості, природи художнього таланту й естетичного компонента свідомості неможливо без використання системи понять психології, зокрема: «відчуття», «сприйняття», «пам'ять», «уявлення», «мислення», «увага», «потреби», «інтереси», «емоції», «емпатія», «здібності» тощо [7]. Процес навчання в ЗЗСО в умовах НУШ скерований на формування у

дитини естетичної свідомості - цілісне, емоційно забарвлене відображення дійсності в єдності її чуттєвої своєрідності.

Зміст мистецького навчання в початкових класах визначено програмою з мистецтва для початкових класів ЗЗСО. В основі викладання предмета «Мистецтво» єдині загальнодидактичні принципи, методи та форми організації. Але урок мистецтва, має і власні специфічні особливості тому що відбувається, формування культурної, предметних та метапредметних компетентностей. Урок мистецтва має бути цілісним, мати свою драматургію. Усі елементи уроку мають і бути підпорядковані основній темі заняття. Сучасний вчитель при плануванні уроку вільний від традиційних схем уроку. Він сам вибирає шляхи, засоби, намічає контрасти в драматургії, визначає кульмінацію, проводить рефлексію [9, с.7].

Незважаючи на свободу в побудові уроку, учитель не має переважувати хоча б одним з видів мистецької діяльності, тому що передбачено творче ставлення вчителя до змісту та технологій навчання, добору навчального художнього матеріалу: кожен учитель має можливість обирати мистецькі твори для сприймання та виконання учнями, орієнтуючись на критерій їх високої художньої якості, тематику, цікавість для учнів і відповідність їх віку. Однак всі ці види мистецької діяльності можуть по-різному поєднуватися між собою. Дії вчителя мають бути спрямовані на мотивацію учнів та всебічну активізацію процесу навчання. Необхідно сприяти пробудженню ініціативи в учнів, розвитку в них творчого та креативного початку, формування духовності для цього важливо використовувати різні види мистецької діяльності під час уроку. Наприклад, передбачити поступове засвоєння учнями музичної грамоти; інтегративні зв'язки з образотворчим мистецтвом і синтетичними видами мистецтва. Учителю важливо впроваджувати диференціацію, проводити формувальне оцінювання, визначити твори музичного та образотворчого мистецтва для сприймання та виконання, для інтерпретації, дослідницької діяльності; передбачити використання

мистецьких творів краєзнавчого спрямування; вчити учнів критично мислити та комунікувати в інформаційному просторі, взаємодіяти з мас-медіа тощо.

Розвиток дитячої творчості та креативності передбачає формування розуміння про засоби виразності, які використав композитор чи художник, народний митець, поет. Важливо приділяти увагу розвитку емоційного інтелекту – якостей особистості, необхідних їй упродовж життя, якостей, що активно розвиваються в процесі різних видів мистецької діяльності. Зокрема під час уроків музичного мистецтва важливо залучати школярів до співу, гри на шумових, дитячих, нетрадиційних музичних інструментах; залучати їх до імпровізацій, інсценізацій, музично-ритмічних вправ тощо. Прилучати до хореографічних та театральних практик. Залучати до сприймання творів мистецтва для розуміння їх впливу на людину.

В учнів початкової школи мають сформуватися в межах мистецької освітньої галузі такі мистецькі уміння, що ефективно сприятимуть розвитку дитячої творчості, творчому й особистісному самовираженню, активному (компетентісно-діяльнісному) збагаченню емоційного досвіду.

Розвиток мистецьких компетентностей і творчої активності нерозривно пов'язаний із вихованням спостережливості, умінням бачити особливості оточуючих предметів і явищ, порівнювати їх, виділяти характерне, але і з тим, як молодший школяр володіє засобами зображення. Засвоєння дітьми в процесі навчання різних варіантів зображення, технічних прийомів буде сприяти їх творчому розвитку.

Список використаних джерел

1. Естетика URL: <https://eslovnyk.com/естетика>
2. Концепція “Нова українська школа” URL: <http://bit.ly/2RBsCSC>
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [Текст] : монографія / В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. - 3-тє вид. - Київ : Знання України, 2018. - 524 с.
4. Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу в XXI столітті /Художественное образование в Украине: развитие творческого потенциала в

XXI веке / Arts education in Ukraine: building creative capacities for the 21th century : аналіт. доп. / [Масол Л. М. та ін.] ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пробл. виховання. - К. : Аура Букс, 2012. - 239 с.

5. Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/>

6. Програма «Нова Українська Школа» у поступі До Цінностей URL: <https://ipv.org.ua/prohrama-nova-ukrainska-shkola/>

7. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О.П.Сергеєнкова/ За ред. Н. А. Побірченко URL:http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf

8. Система культурно-мистецької освіти URL:http://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=244933672&cat_id=244931901

9. Формування мистецьких уподобань учнів основної і старшої школи на уроках мистецтва та в позаурочний час : монографія / [О. А. Комаровська та ін. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проблем виховання. - Кропивницький : Імекс, 2018. - 143 с.

Секція 4. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМУ

Беляєва Н.С.,

*магістр Національного педагогічного
університету імені М. П. Драгоманова*

ДЕФІНІЦІЯ «САМОРОЗВИТОК» У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Упродовж життя людині приходиться змінювати чимало видів діяльності. Не завжди вибір, зроблений після закінчення школи, буває усвідомленим. Але, так чи інакше, будь-яка діяльність людини вимагає розвиток відповідних умінь і навичок. Однією із головних навичок, які визначають здатність до високого рівня кваліфікації є навичка самоосвіти. Особливо це важливо для педагога. Як стверджував К.Ушинський, учитель живе доти, допоки учиться. Іншими словами – навчається впродовж життя.

У цьому сенсі поняття досліджуване поняття можна розглядати як: «самонавчання» (самонаучування) і «самотворення», як «творення себе», як рух до саморозвитку. Тобто як один із механізмів перетворення репродуктивної діяльності людини в продуктивну, що наближає індивіда до творчості. Тому професійний саморозвиток можна назвати і пошуком свого шляху, знаходженням власної позиції – позиції до саморозвитку. Основними функціями самоосвіти і саморозвитку є: *екстенсивна* – нагромадження, придбання нових знань; *орієнтовна* – визначення себе в культурі і своєму місці в суспільстві; *компенсаторна* – подолання недоліків шкільного навчання; *саморозвитку* – удосконалювання особистої картини світу, своєї свідомості, пам'яті, мислення, творчих якостей; *методологічна* – подолання професійної вузькості, добудовування картини світу; *комунікативна* – установлення зв'язків між науками, професіями; *психологічна* (і навіть психотерапевтична) – збереження повноти буття, почуття причетності до широкого фронту

інтелектуального руху людства; *геронтологічна* – підтримка зв'язків зі світом і через них – життєздатності організму. [1,3]. Таким чином, самоосвіта – необхідний, постійний рух, яких сприяє освіченості впродовж життя.

В умовах соціальних змін самоосвіта може визначати соціокультурну незалежність і самостійність особистості. Вона все частіше спрямовується в сферу придбання й уточнення наших загальних ідей, подолання професійної замкнутості. Вибудовується ланцюжок: утворення себе засобами культури – вибудовування суспільства навколо себе засобами своєї особистості. Але як стати особистістю? Як створити себе? Для того, щоб одержати бажаний результат і наблизити свій реальний образ до ідеалу, потрібно вміти керувати власним розвитком. Для цього необхідно вибудувати свою професійно-освітню стратегію, яка б враховувала конкретні особливості і запити, а також освітню траєкторію як спосіб досягнення бажаної мети.

Освітня траєкторія – можливість особистості на основі вибору визначати свій освітній шлях у задоволенні потреб в утворенні, одержанні кваліфікації в обраній області, в інтелектуальному, фізичному, моральному розвитку з урахуванням сформованості інтересів і схильності, попиту на ринку праці, самооцінки можливостей. Реалізація наміченого плану пов'язана з навичками самоорганізації і саморегуляції. Керування особистістю своїм професійним розвитком здійснюється за допомогою регуляції самовиховання. Діяльність самовиховання формується в результаті самопізнання й усвідомлення реального «Я» й ідеального образу себе в майбутньому. Щоб досягнути позитивних результатів самопізнання, наголошував Е. Зеєр, треба постійно вивчати себе, знати свої переваги і недоліки, формувати в собі той внутрішній світ, на якому буде ґрунтуватися не тільки особистісний розвиток, а й професійний. А це результат самосвідомості. Саме самосвідомість включає представлення майбутнього фахівця до себе і до майбутньої професії, свого внеску у суспільну справу – навчання інших [1].

Професійна самосвідомість у цьому сенсі може мати таку характеристику: свідомість своєї приналежності до визначеної професійної

спільності; знання, думка про ступінь своєї відповідності професійним еталонам, про своє місце в системі професійних ролей; знання людини про ступінь її визнання в професійній групі; знання про свої сильні і слабкі сторони, шляхи самовдосконалення, ймовірних зонах успіхів і невдач; уявлення про себе і свою роботу в майбутньому (Е. Климов, О.Пехота).

У процесі навчання студент оволодіває певним набором відповідних умінь і навичок, які дають можливість розвиватися у певній діяльності – діяльності вчителя, що сприяє формуванню особистісного стилю педагогічної діяльності. А саме: зміна особистості суб'єкта, що виявляється як у зовнішньому вигляді (моториці, мові, емоційності, формах спілкування), так і у формуванні елементів професійної самосвідомості (професійної уваги, перцепції, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери), що в більш широкому плані може розглядатися як становлення професійного світогляду;

а) зміна відповідних компонентів установки суб'єкта стосовно об'єкта діяльності, що виявляється у когнітивній сфері в рівні інформованості про об'єкт, ступінь усвідомлення його значимості; б) в емоційній сфері – в інтересі до об'єкта, у схильності до взаємодії з ним і задоволеності від цього незважаючи на труднощі; у практичній сфері – в усвідомленні своїх реальних можливостей впливу на об'єкт.

Отже, саморозвиток є першою сходинкою у професійному становленні майбутнього вчителя в процесі навчання у ВНЗ.

Список використаних джерел

1. Зеер Э. Ф. Детерминанты саморазвития личности в профессионально-образовательном пространстве. Образование и наука. 2012. №9. – С. 78-89
2. Пехота Е. Н. Индивидуальность учителя: теория и практика. Николаев, 2006. – 144 с.
3. Фризен М. А. Феномен «саморазвития» в проблемном поле современной психологии. Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2013. Вып. 1 (21). – С. 75-85.

ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ТВОРЧОСТІ (НА МАТЕРІАЛАХ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ)

Педагогічна освіта переживає сьогодні складний і суперечливий період. Поява нових підходів і технологій в освітньому процесі сучасних закладів освіти вимагає перегляду традиційних підходів до системи підготовки фахівців для роботи в них. Відповідно назрівають зміни в побудові тих курсів, які професійно готують педагогів до роботи з дітьми різних вікових категорій.

Сьогодні держава покладає великі сподівання на тих, хто працює з дітьми, доручивши закласти фундамент свого майбутнього – навчити, виховати всебічно розвинену особистість, людину – творця, господаря своєї долі, патріота, громадянина. Таке завдання може виконати висококваліфікований, творчо працюючий педагог.

Умовно всі завдання, що виникають у взаємодії педагога й психолога в школі, викладача й студента у закладі вищої освіти можна розділити на психолого-педагогічні та психологічні. Адже сучасний педагог, як стверджує І. Червінська, «водночас повинен бути вчителем/викладачем і психологом-дослідником, який добре володіє відповідними навичками та вміннями, має на належному рівні сформовані професійні компетентності, та навички діагностичної діяльності» [1]. На відміну від психологічної діагностики, педагогічна діагностика здійснюється завжди всередині педагогічного процесу. Педагогічна діагностика допомагає вирішувати найважливіші навчально-виховні завдання через оперативне отримання інформації із застосуванням різних методів діагностування. «Метод діагностування – це система правил і операцій, необхідних для вивчення педагогічного процесу й управління ним, а також причин, які впливають на його кінцеві результати» [2]. Зміст

педагогічної діагностики полягає в спостереженні якісних змін, які відбуваються із суб'єктом діагностики. Окрім того, важливий аналіз зібраної інформації з метою визначення успіху й неуспіху в розвитку, становленні професійної позиції вчителя, у розкритті якості змін, які спостерігаються в його професійній діяльності та змін у розвитку мовлення школярів під час вивчення іноземної мови. Існують різні методики для якісних змін у способах і результатах роботи викладача. Це породжує потребу в науково обґрунтованих шляхах їх вирішення. В даному випадку педагогічна діагностика може служити одним з ефективних засобів підвищення результативності праці вчителя.

Педагогічна діагностика визначає ефективність навчальної діяльності викладача, дає інформацію про результати навчання, показуючи реальну ситуацію. Застосування методів діагностики для аналізу результатів освітнього процесу – один з можливих шляхів виявлення фактичної, а не формальної ефективності навчальної діяльності викладача, зокрема, викладача іноземної мови.

Вивчення наукових праць, присвячених проблемі психодіагностики, співставлення різних точок зору дозволяє зробити висновок, що психодіагностика в педагогічній діяльності своїм предметом та завданнями відрізняється від традиційної психодіагностики. Ми вважаємо, що психодіагностику вчителя слід розглядати як психолого-педагогічну діагностику, яка допомагає вчителю іноземних мов управляти педагогічним процесом, створювати оптимальні умови розвитку як окремого учня, так і колективу в цілому.

Виступаючи самостійною галуззю педагогічної діяльності, педагогічна діагностика дозволяє вчителю об'єктивно оцінити характер і особливості протікання педагогічного процесу як взаємодії вчителя і учнів, визначити зону найближчого розвитку особистості учня. Завдання педагогічної діагностики полягає в тому, щоб оптимізувати процес індивідуального навчання, забезпечити правильне визначення результатів навчання, керуючись виробленими критеріями звести до мінімуму помилки під час визначення рівня

їх готовності до вивчення іноземних мов. За допомогою педагогічної діагностики аналізується навчальний процес і визначаються результати навчання. При цьому під діагностичною діяльністю розуміється процес, в ході якого, дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, учитель спостерігає за учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень і опитувань і повідомляє про отримані результати з метою опису поведінки, пояснення її мотивів або ж передбачення поведінки в майбутньому.

Головна мета навчання іноземної мови – практичне володіння мовою, тобто спілкування. Виходячи з цього, показником навченості учнів з іноземної мови є комунікативні вміння. Відповідно на перший план в якості об'єктів діагностики виступають мовленнєві вміння, які доцільно діагностувати за допомогою тестів. Це рецептивні вміння (читання, аудіювання, лексика і граматики читання та аудіювання), так як саме для цих видів мовленнєвої діяльності тестування є ефективним методом контролю.

Проведення діагностики навчає педагога навичкам самоаналізу, самооцінки. Діагностика необхідна вчителю для отримання інформації про рівень навченості учнів, для корекції власної діяльності, а також діагностичні процедури дозволяють по-новому оцінити працю вчителя і організувати навчальний процес. Діагностика дає максимально точну інформацію для прийняття продуктивних рішень, що забезпечують підвищення результативності освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Червінська І. Б. Виховна робота в початковій школі: навчальний посібник. Івано-Франківськ : Вид-во НАІР, 2018. 190 с.
2. Красовицький М.Ю. Практична педагогіка виховання: посібник з теорії та методики виховання. К., 2000. 218 с.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Національне відродження школи унеможлиблюється без вирішення завдань щодо формування соціально-активної особистості та створення сприятливих умов для розвитку її творчих можливостей, що залежить від професійної компетентності вчителя, рівня його освіти та загальної культури, здатності до творчої діяльності з реалізацією в ній особистісних якостей.

Актуальність проблеми знайшла своє відображення у наукових дослідженнях вітчизняних учених, зокрема, загальні питання формування творчої особистості досліджували Л. Виготський, Г. Костюк, В. Крутецький, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та інші; сутність творчої діяльності, її етапи, методи навчання – А. Алексюк, В. Бондар, О. Лук, А. Матейко, В. Оніщук, В. Роменець, В. Розумовський, О. Рудницька, О. Савченко, Л. Чорна та інші; специфікою творчих здібностей переймалися І. Бех, В. Андрєєв, Д. Богоявленська, Л. Божович, С. Діденко, В. Загвязинський, О. Матюшкін, В. Моляко, В. Рагозіна, В. Рибалка, С. Сисоева та інші. Неодноразово у науковому середовищі підкреслювалася думка, що формування здібностей є керованим психолого-педагогічним процесом, який впливає на мотивацію творчої діяльності (О. Дусавицький, О. Киричук, Л. Руденко, К. Стецюк, М. Татаренко), пізнавальні інтереси (Н. Бібік, Т. Чепурна, Г. Щукіна), загальнонавчальні уміння (О. Грушко, Н. Каневська, Н. Підгорна, М. Роговенко, О. Савченко).

Педагогічна творчість займає особливе місце серед різних видів творчості, оскільки саме вона визначає вектори динамічного розвитку всіх

творчих процесів людства. Носієм педагогічної творчості є вчитель, який стоїть біля витоків формування у особистості креативності як інтегральної якості, що об'єднує спрямованість й мотиви, творчі уміння й психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують людині успіх у творчості.

Варто зазначити, що одним із головних напрямів гуманізації сучасної освіти є спрямування навчального процесу на формування, розвиток і саморозвиток суб'єктів педагогічної взаємодії. Важливість цієї тези підкреслюється в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), де одним із стратегічних завдань виділено створення умов для формування освіченої й творчої особистості, реалізації та самореалізації його природних задатків і можливостей в освітньому процесі [3]. З огляду на очевидну значимість окресленого питання, варто звернути увагу на концепцію Нової Української школи, серед ключових компонентів формули якої є «умотивований вчитель, який має свободу творчості й розвивається професійно» [2, с. 13].

На слухну думку О. Сисоевої «педагогічна творчість» – це процес особистісної та професійної реалізації та самореалізації педагога у професійно-педагогічній діяльності [4, с. 97], тому, цілком логічним бачиться те, що сутність, специфіка, ознаки та риси педагогічної творчості виявляються в особистісно орієнтованій розвивальній взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

У контексті зазначеного набуває важливого значення фундаментальна професійно-педагогічна підготовка вчителя до педагогічної творчості відповідно до критеріїв: формування умінь раціоналізації та модернізації змісту, форм, методів та засобів навчально-виховного процесу у світлі реформування освіти, зокрема з метою розвитку творчих можливостей учнів; комплексне і варіантне використання в професійній діяльності всієї сукупності теоретичних знань і практичних навичок; бачення нової проблеми у зовнішнє знайомій ситуації, знаходження варіантних шляхів її вирішення; застосування науково-доказового вибору дій у конкретній педагогічній ситуації; проведення

систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково-дослідницької роботи з творчого узагальнення власного досвіду та досвіду своїх колег; володіння формами і методами управління творчою навчальною діяльністю учнів з метою розвитку їх творчих можливостей; реалізація на практиці принципів педагогіки співробітництва; прояв гнучкості при виборі оптимального управлінського рішення у нестандартних (особливо конфліктних) ситуаціях; оригінальне конструювання навчально-виховного процесу.

Вирішення означеної вище проблеми у ПНПУ імені В. Г. Короленка здійснюється, насамперед, через змістовий компонент підготовки студентів освітнього ступеня «бакалавр» зі спеціальності 013 Початкова освіта, а саме – введення до навчального плану обов'язкової дисципліни «Педагогічна творчість» [1]. Очікувані результати навчання з цієї дисципліни передбачають: засвоєння *знань* сучасних теоретичних основ творчої діяльності та специфіки педагогічної творчості вчителя, формування *умінь* застосовувати сучасні технології планування творчої навчальної діяльності учнів, використовувати педагогічну техніку та прийоми професійно-педагогічного самовдосконалення з метою організації колективної творчої діяльності, володіти методами вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів учнів початкової школи та стратегії їх урахування в процесі творчої діяльності, уміння моделювати процес навчання молодших школярів з певного предмету (розробляти проекти уроків та їхні фрагменти, методику роботи над окремими видами завдань, створювати методику підготовчої роботи, ознайомлення та формування уявлень, вмінь та навичок з метою опанування учнями певних елементів змісту програми на основі творчої співпраці); навички здійснювати контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів згідно з критеріями оцінювання творчої діяльності, аналізувати соціально та особистісно значущі світоглядні проблеми творчої співпраці, приймати рішення на основі сформованих ціннісних орієнтацій.

До змісту навчальної дисципліни «Педагогічна творчість» включено теми, які розкривають сутність поняття «педагогічна творчість вчителя», його специфіку, мету й особливості професійно-педагогічної діяльності вчителя в сучасних умовах духовного відродження суспільства, висвітлюють необхідність творчого характеру професійної діяльності вчителя, тлумачать категоріально-понятійний апарат, закони й принципи творчої діяльності; знайомлять з основними напрямками сучасних досліджень феномену, стадіями творчого розвитку особистості та структура творчої особистості як психолого-педагогічної проблеми, з основними умовами оптимальної побудови процесу навчання на засадах творчості тощо.

Для повнішого розуміння психолого-педагогічних закономірностей навчання, виховання й розвитку молодших школярів, студенти під час практичних занять беруть участь у педагогічному рингу «Педагогічна творчість. У чому її суть?», творчо презентують сутність законів творчості із використанням різноманітних засобів, визначають особистісний ранг мотивів та характеризують, за критеріями творчої педагогічної діяльності, діяльність вчителя, за класом якого були закріплені під час виробничої практики у школі, та власні здібності, готують креативну презентацію, яка б розкривала структуру творчих здібностей відомої творчої особистості у будь-якій сфері діяльності відповідно до критеріїв (за В. Ф. Моргуном) тощо. Разом з тим, на забезпечення реалізації цілісного педагогічного процесу та розуміння студентами методичних систем навчання учнів початкової школи з різних освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти, розробляють урок із завданнями творчого характеру для учнів початкової школи та моделюють його у обладнаній за сучасними вимогами творчій лабораторії кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін і методик їх викладання.

Отже, підготовка сучасного вчителя початкової ланки освіти до реалізації завдань концепції Нової української школи є актуальною та важливою у професійній діяльності педагога в умовах зміни вектору освіти в цілому та початкової школи зокрема.

Список використаних джерел

1. Богута В.М. Педагогічна творчість : робоча програма навчальної дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спеціальністю «013 Початкова освіта». – 12 с.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / za zag. red. H. M. Bibik. – Київ : Літера ЛТД, 2018. – 160 с.
3. Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта (Україна ХХІ століття)» від 3 листопада 1993 року № 896 (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 576 (576 -96 - п від 29.05.96) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>
4. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.

Власенко Н.О.,

*кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти,
природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ФОРМУВАННЯ ЕКОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Формування екологічної свідомості громадян України є одним з найголовніших пріоритетів розвитку освіти, що проголошено деклараціями ООН і врегульовано низкою інших законодавчих документів нашої держави. У Концепції сталого розвитку, присвяченій проблемам довкілля й гармонійного розвитку людства, значної уваги приділено екологічній культурі та свідомості, інформованості людей в аспекті ситуації у світі, власному життєвому середовищі, їхній обізнаності з можливими шляхами розв'язання кризових екологічних ситуацій, концептуальними підходами до збереження біосфери.

Екологічно доцільні зміни у свідомості людини можуть бути здійсненими через оновлення змісту екологічної освіти й виховання [3].

У процесі екологічної освіти відбувається формування екологічної свідомості і пошук шляхів вирішення екологічних проблем. Саме екоосвіта, що спирається на національну культуру, формує основу духовності і моральності людини. Ідеї неперервної екологічної освіти розвиваються в роботах вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів (В. Вербицький, Е. Гірусов, М. Дробноход, А. Захлебний, В. Сухомлинський, І. Зверев, І. Зязюн та ін.). Проблема екологічної освіти молодших школярів висвітлювалась у працях Н. Пустовіт, А. Кмець, Н. Жук та ін. [2].

Теоретик соціальної екології Е.В. Прусов вважає, що екологічна свідомість – це сукупність поглядів, теорій та емоцій, які відображають проблеми співвідношення (співіснування) суспільства та природи в розумінні оптимального їх вирішення відносно конкретних потреб суспільства і можливостей природи. Дослідник Е.В. Гірусов відзначає, що з практичної точки зору екологічну свідомість визначають як усвідомлення людиною (суспільством) загострення екологічної ситуації та негативних наслідків екологічної кризи; вміння та звичку діяти по відношенню до природи так, щоб не порушувати зв'язків і колообігів природного середовища; сприяти покращенню й охороні довкілля заради не лише нинішнього, а й майбутнього поколінь.

Сучасний екологічний стан планети зумовив вирішення даної проблеми на рівні освіти та спричинив розширення і поглиблення методологічного підґрунтя в освітній практиці. Однак, не зважаючи на багаточисленні дослідження, неповною мірою висвітлено питання формування екологічної свідомості майбутніх учителів початкових класів.

При формуванні екологічної свідомості майбутніх учителів початкових класів повинні враховуватись сучасні тенденції і запити суспільства. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти навчаються перші та другі класи Нової української школи. Однією з ключових компетентностей є

екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства. Такий підхід сприяє самореалізації особистості учня в житті, його соціальній адаптації, конструктивній суспільній діяльності і є умовою формування громадянина України, на що повинен звертати увагу сучасний вчитель початкової школи. [1].

Особливістю екологічної свідомості є те, що вона формується шляхом поступового пізнання природи, базуючись на принципах системності та нероздільного зв'язку теорії з практикою. Формування екологічної свідомості є актуальним на різних вікових етапах розвитку особистості. Проте, психологічні особливості молодших школярів такі як: здатність оволодівати теоретичними знаннями; їх безпосередня, природна допитливість; емоційна чутливість до оточення, створюють найсприятливіші умови для екологічного виховання в освітньому процесі. Адже дитина здатна любити, захищати, насамперед, те, що розуміє, знає й може пояснити .

Уроки з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі мають навчити дітей розуміти красу навколишнього світу, розвивати потребу бережливого ставлення до природи, виховати соціально-активну особистість і є початковою ланкою природоохоронної діяльності учнів. Під час вивчення явищ та об'єктів природи дуже важливим є використання різноманітних форм проведення уроків, які забезпечують емоційно-естетичне сприйняття навколишнього середовища.

Аналізуючи сучасний стан освіти та екологічну ситуацію, можна зробити висновок, що формування екологічної свідомості майбутніх учителів початкових класів для збереження навколишнього середовища є важливою проблемою сьогодення. Адже результатом екологічної освіти та виховання є особистість дитини із сформованими екологічними компетентностями які формує вчитель в умовах Нової української школи за допомогою інтеграції

знань для вирішення різного рівня проблем і завдань, що виникають у життєвих ситуаціях пов'язаних із збереженням довкілля.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти Нової української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
2. Попова І.В. Поняття і структура екологічного виховання особистості в системі виховної діяльності / І.В. Попова // Науковий вісник. Серія «Філософія». – Харків: ХНПУ, 2016. – Вип. 46 (частина І). – С. 151-165.
3. Ратушняк О.М. Формування екологічної компетентності учнів початкової школи / О.М. Ратушняк // Методика початкового навчання і дошкільного виховання. Збірник наукових праць. – Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014 – Вип. 16 (1–2014) – С. 325-330.

Гаєвець Я.С.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики і методики її навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-СЕРВІСІВ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Реформування освітнього процесу в сучасній українській школі насамперед пов'язане з інтеграцією освіти й інформаційних технологій. Використання нових технологій сприяє оснащенню всіх учасників освітнього процесу засобами оволодіння значним масивом навчальної інформації та формуванню в них здатності до практичного застосування набутих навичок. Тому актуальним є пошук засобів навчання, які створюють підґрунтя для підвищення ефективності підготовки здобувачів вищої освіти, в тому числі майбутніх педагогів початкової освіти.

Звичайно сучасну освіту вже неможливо уявити без якісних і практичних технологій поширення та обміну інформацією. Безперечно, мережа Інтернет нині є найзручнішим засобом отримання нових знань, а веб-портали, веб-сайти, веб-ресурси і блоги стали невід'ємною частиною інформаційного простору освітян у реалізації якісно інших можливостей дистанційної, післядипломної освіти. Однак, часто педагоги не до кінця розуміють можливості та перспективність виростання інтернет-сервісів в практичній діяльності. Про цю проблему навіть наголошено у офіційних документах, зокрема у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначено, що «серед найбільш гострих проблем, які стримують розвиток освітньої галузі, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі, є повільне впровадження у навчально-виховний процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2].

Зважаючи на це, діяльність педагогічних закладів вищої освіти має бути спрямована насамперед на якісну підготовку кваліфікованих фахівців, які здатні швидко опановувати нові навички, пристосовуватися до стрімких інформаційних потоків, продукувати оригінальні ідеї та критично осмислювати професійні завдання. Саме тому доречним є використання в освітньому просторі закладів вищої освіти різноманітних освітніх програм, мобільних додатків та інтернет-сервісів.

Сучасні новітні технології освіти з використанням інформаційних технологій навчання висвітлені в доробках В. Бикова, М. Жалдака, І. Зязюна, В. Клочка, Н. Кононець, В. Кременя, В. Кухаренка, Н. Морзе, Г. Селевка та ін.

Проблемі застосування ІТ у процесі підготовки майбутніх педагогів початкової освіти присвячені дослідження українських учених, зокрема Т. Бріцкан, М. Гаран, В. Імбер, В. Коткової, Н. Морзе, Л. Петухової, О. Саган, С. Скворцової, О. Співаковського, О. Суховірського, В. Чичука та ін.

Так, досліджуючи проблему готовності майбутніх учителів початкової школи до використання в освітньому процесі інформаційних технологій, С. Скворцова та Т. Бріцкан визначили особливості розвитку когнітивних

процесів сучасних молодших школярів і обґрунтували необхідність використання ІТ на уроках математики, зокрема, в аспекті використання різноманітних онлайн-сервісів для учителів. Також вченими проаналізовано результати діагностики стану підготовки учителів до впровадження ІТ та з'ясовано необхідність системної підготовки вчителів до використання ІТ [1].

Популярність використання інтернет-сервісів пояснюється можливістю для вчителя створювати електронний супровід уроку, заняття або навіть цілого дистанційного курсу, наповнювати цікавим дидактичним матеріалом будь-яку тему, використовуючи тексти, зображення, відео- та аудіо-файли.

Серед найпопулярніших інтернет-сервісів можна виділити: Playbuzz (сервіс для створення тестів, опитування, слайд-шоу, флеш-карти, статей, списків з анімованими картинками – <https://www.playbuzz.com/>); Ourboox (сервіс для створення авторських електронних книг – <https://www.ourboox.com/>); Kaizena (сервіс, що дозволяє швидко створювати відгуки на студентські роботи і отримувати від них коментарі, допоможе швидко організувати роботу в групі студентів і взаємодіяти з ними різними способами – <https://www.kaizena.com/>); Blendspace (сервіс дає можливість зібрати в одному місці необхідні ресурси для уроку, заняття чи дистанційного курсу, а саме: тексти, відео, зображення, веб-сайти, google документи, вносити потрібні файли та онлайн-вправи, створювати тестування, стежити за коментарями учнів та статистикою виконання завдань – <https://www.tes.com/lessons>); Wizer.Me (сервіс для створення інтерактивних робочих аркушів із розміщеними на веб-сторінці відео-уроків, текстів з гіперпосиланнями, вказівками, на основі яких студенти відповідають на запитання і виконують завдання – <https://wizer.me/>); LearningApps (сервіс з великою кількістю шаблонів для розробки інтерактивних завдань різної складності, зручний інтерфейс та велика кількість мов, в тому числі і українська – <https://learningapps.org/>). Однак, цей список можна продовжувати з подальшим аналізом позитивних та негативних сторін в процесі використання інтернет-сервісів.

У період технологізації освіти та постійного використання смартфонів, ноутбуків й інших технічних засобів постає нагальна потреба адаптувати викладання навчального матеріалу, розробити методичні рекомендації до застосування інтернет-сервісів в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Skvortsova S. Training of primary school teachers for the use of information technology teaching mathematics / S. Skvortsova, T. Britskan // Proceedings of the international conference MITAV 2019. – Brno (Czech Republic), 2019 – P.31.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. – Заголовок з екрана (Дата звернення: 14.11.2019).

Гаран М.С.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та логопедії Херсонського державного університету

ЕФЕКТИВНІ ЗАСОБИ КВАЗІПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання математики є однією з найбільш актуальних проблем вищої педагогічної освіти, оскільки саме в початковій школі формується математична компетентність – одна з ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для її успішної життєдіяльності. Майбутньому вчителю початкових класів недостатньо володіти певною сумою математичних знань та методичних вмінь, йому потрібно бути готовим до організації реальної математичної діяльності своїх учнів. Професійна спрямованість майбутніх фахівців повинна формуватися в діяльності, яка за умовами та змістом своєї реалізації має бути наближеною до діяльності педагога [2]. Йдеться про формування квазіпрофесійного досвіду студентів шляхом їх квазіпрофесійної діяльності в

освітньому процесі, тобто моделювання умов педагогічної праці, створення певних моделей ситуацій, у яких майбутній фахівець на основі здобутих знань і досвіду може практикуватися в успішному виконанні навчально-виховних функцій вчителя. З переходом від однієї базової форми діяльності до іншої майбутні фахівці набувають умінь впровадження навчальної інформації у способи здійснення вказаних діяльностей, оволодіваючи реальним професійним досвідом, отримуючи можливості природного входження у професію. За допомогою системи адекватних форм, методів, прийомів навчання задається рух діяльності студента від власне навчальної до професійної разом з трансформацією потреб, мотивів, цілей, предметних дій і вчинків, засобів, предмета і результатів освіти [3]. Все це разом зумовлює формування педагогічної спрямованості на професійну діяльність.

З огляду на це, численні наукові дослідження (Вербицького А., Бакшаєва В., Скворцової С., Король В., Фрицко Ж. та ін.) та практика вищої освіти України доводять доцільність залучення студентів до квазіпрофесійної діяльності на лекціях та практичних заняттях з методики навчання математики в початковій школі. Квазіпрофесійна діяльність передбачає відтворення в навчальній аудиторії умов і динаміки реального уроку математики в початковій школі, взаємин та дій людей, залучених до нього [4]. У процесі такої діяльності майбутні вчителі реалізують математичні й методичні компетентності в ситуаціях змодельованої майбутньої професійної діяльності, імітують окремі елементи діяльності педагога шляхом аналізу, наслідування, відтворення в стандартних і нестандартних умовах зразків діяльності вчителя початкової школи. Важливу роль тут відіграє імітація, або фрагмента окремого етапу уроку, або роботи на уроці над певним видом завдань, або відтворення всього уроку у вигляді рольової гри. Дослідники репрезентують рольові ігри як репетиції педагогічної діяльності майбутніх учителів. Як стверджують С. Скворцова та Я. Гаєвець [4, с. 87], за допомогою таких ігор виникає можливість «програти ситуацію» освітнього процесу на уроці з різних позицій (із позиції

вчителя або з позиції учня), що дає змогу зрозуміти психологію її учасників, набутти певного досвіду професійної діяльності.

Натомість практика показує, що у процесі аудиторної роботи не завжди є можливість організувати таку діяльність та залучити до неї всіх студентів. Найчастіше під час таких ігор більшість студентів мають змогу «програти ситуацію» лише з позиції учня. З огляду на це, вважаємо за доцільне в межах самостійної роботи пропонувати студентам створення власних відеозаписів, на яких вони самі здійснюють роботу над певним видом завдань. Це може бути як індивідуальна робота (коли студент сам виконує роль і вчителя, і учня), так і парна (за якої один зі студентів «програє ситуацію» з позиції вчителя, інший – з позиції учня, потім вони обмінюються ролями). Зазначимо, що такий вид роботи не потребує особливих навичок, чи спеціального обладнання – пропонуємо створення відеозаписів за допомогою звичайного смартфона в навчальній аудиторії за наявності дошки. Працюючи над створенням відеозапису, студенти, перш за все, мають опрацювати методичні аспекти досліджуваної теми, підібрати завдання, продумати методику роботи над ним, змоделювати свою діяльність у процесі роботи над завданням як з позиції вчителя, так і з позиції учня. Таким чином сам процес підготовки до створення відеозапису сприяє глибокому та усвідомленому опрацюванню змісту теми. Створюючи відеозапис, студенти не тільки мають змогу випробувати себе в ролі вчителя, а й поглянути на себе збоку, здійснивши аналіз власної діяльності. Слід зазначити, що на цьому етапі студенти звертають увагу не лише на методичні помилки, а й на культуру математичних записів, математичне мовлення, тембр голосу, положення біля дошки тощо, що сприяє більш глибокому самоаналізу та самоконтролю.

Таким чином створення студентами відеозаписів роботи над окремими видами завдань з курсу математики початкової школи є ефективним засобом здійснення квазіпрофесійної діяльності майбутніх фахівців, сприяє розвитку у студентів не лише пізнавальної активності, а й професійної мотивації; сприяє

вихованню наполегливості, самоконтролю, витримки, педагогічної культури, що становить основу успішної педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Гаран М. С. Удосконалення методико-математичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів /М. С. Гаран // Педагогічні науки : зб. наук. праць [відп. ред. Барбіна Є.С.]. – Херсон : Вид-во ХДУ. – 2014. – Вип. LXV. – с. 309 – 315.
2. Глузман Н.А. Вихідні концептуальні положення професійної математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів / Н.А. Глузман // Вісник Житомирського державного університету. - 2009 . - Випуск 43. - с. 49-53.
3. Синевич І. С. Педагогічне моделювання в умовах квазіпрофесійної діяльності / І. С. Синевич // Науковий вісник Мукачівського державного університету. - 2016. - Випуск 2 (4). - с. 81-84.
4. Скворцова С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі» : монографія / С. О. Скворцова, Я. С. Гаєвець. – Х. : Ранок-НТ, 2013. – 332 с.

Гібалова Н.В.,

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти,
природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

ВИКОРИСТАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ІСТОРИЗМІВ ПРИ НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Процеси модернізації системи національної освіти вимагають від вищої школи якісної системи підготовки вчителів, зокрема для початкової ланки освіти. Серед фахових компетентностей освітньо-професійної програми

підготовки фахівців спеціальності “Початкова освіта” виділяють предметні компетентності: *філологічну, математичну, технологічну, природничо-наукову, мистецьку*. Предметна математична компетентність формується у майбутніх учителів початкової школи через засвоєння програмних результатів навчальної дисципліни “Математика”. Ефективне формування будь-якої компетентності, в тому числі й математичної, можливе через активну пізнавальну діяльність, що перетворює набуття нових знань на емоційно-позитивний процес.

Для активізації навчально-пізнавальної діяльності ми пропонуємо використовувати математичні історизми. Історизм – це діалектичний принцип вивчення та оцінки предметів і явищ у їх історичному розвитку [1, С.404], відповідно математичний історизм – це вивчення математичних дефініцій, теорій та явищ в їх історичному розвитку.

Використання історичного матеріалу при навчанні математики досліджували Г.П. Бевз, В.Г. Бевз, М.І. Бурда, Б.В. Гнеденко, В.О.Добровольський, А.В. Кухар, З.І. Слєпкань, І.Ф. Тесленко, Л.М. Фрідман, В.О. Швець та інші. У своїх роботах учені доводять, що використання історичного матеріалу підвищує інтерес до вивчення математики, пробуджує критичне ставлення до фактів, надає студентам уявлення про математику як невід’ємну складову загальнолюдської культури, стимулює прагнення до наукової творчості.

Результати власного дослідження переконують, що життя і діяльність багатьох вчених може служити прикладом працьовитості, завзятості і наполегливості в роботі, віри у власні сили. Крім того, використання біографічних матеріалів про математиків-педагогів з рідного краю є засобом патріотичного виховання.

При навчанні математики ефективними є такі види історизмів: коротка біографічна довідка про вченого, ім’я якого згадується в змісті курсу; короткі біографічні відомості про вчених-математиків з Полтавського регіону; ознайомлення студентів з висловленнями про математику і математиків; розв’язання завдань історичного змісту; історичні довідки про виникнення

математичних понять, теорій тощо; організації самостійної дослідницької роботи студентів з історичними матеріалом; пояснення етимології математичних термінів, знаків.

Наведемо приклади коротких біографічних відомостей про вчених-математиків з Полтавського регіону.

Астряб Олександр Матвійович (04.09.1879 – 18.11.1962) – математик-педагог, заслужений діяч науки УРСР, народився в м Лубни Полтавської області. Автор понад 70 науково-методичних робіт з методики викладання геометрії і систематичного курсу арифметики.

Ващенко-Захарченко Михайло Єгорович (12.11.1825 – 27.08.1912) – математик, заслужений професор Імператорського Київського університету, народився в с. Маліївці Полтавської області. Навчався в Київському та Парижському університетах, зробив вагомий внесок у розвиток вищої математики, історії математики. Йому належить переклад «Начал» Евкліда з пояснювальним введенням і примітками (1880).

Євтушевский Василь Андріанович (06.05.1836 – 23.09.1888) – методист-математик, народився в Полтаві. Закінчив Петербурзький університет, педагогічні курси. Його роботи присвячені методиці викладання арифметики, початкових курсів алгебри та геометрії, міжпредметних зв'язків. В основу було покладено багаторічний особистий досвід і результати вивчення методики викладання математики за кордоном.

Остроградський Михайло Васильович (24.09.1801 – 01.01.1862) – математик, один із засновників петербурзької математичної школи. Член-кореспондент Паризької Академії наук, член Американської, Римської та інших академій і наукових товариств. Народився в с. Пашенна (нині Полтавська область), навчався в Полтавській гімназії, в Харківському університеті, в найпрестижнішому виші Франції Колеж де Франс. Працював у Франції та Росії, займався науковою і викладацькою діяльністю. Дослідження проводив в області вищої математики, механіки, прикладної математики, писав чимало

навчальних і методичних посібників. Був прекрасним педагогом і організатором.

Отже, приклади життя великих математиків посилюють чинники морального, естетичного, патріотичного виховання, сприяють формуванню світогляду студента, загальної культури, пробуджують інтерес до науки.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ „Перун”, 2004. – 1440 с.

Коча І.А.,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*

НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Сьогодні, в умовах реформування загальної середньої освіти актуальності набуває проблема забезпечення перспективності і наступності між дошкільною і початковою освітою, адже всебічний гармонійний розвиток самодостатньої, ініціативної, компетентної особистості відбувається на перших суміжних ланках освіти. Встановлення зв'язку та творчої співпраці між освітніми закладами – необхідна умова успішного вирішення завдань наступності.

У Законі України «Про освіту» у статті 6 серед основних засад державної політики у сфері освіти визначено «цілісність і наступність системи освіти» [5].

Базовий компонент дошкільної освіти покликаний забезпечити становлення особистості дитини, що характеризуватиме «дошкільну зрілість дитини та її психологічну готовність до систематичного навчання у школі» [1].

Проблема наступності дошкільної й початкової ланок освіти привертала увагу різних науковців: А. Богуш, П. Блонського, Н. Гавриш, В. Котирло, А. Макаренка, С. Русової, О. Савченко, В. Сухомлинського. Сучасні праці дослідників націлені на забезпечення всебічного розвитку старших дошкільників як передумови їх успішної адаптації до умов Нової української школи.

Аналіз теоретичних джерел та узагальнення практики роботи закладів дошкільної освіти надав можливість О. Хартман визначити поняття «наступність» як певний «взаємозв'язок, систему роботи, опору на попередній результат, послідовне опанування нового та систематичність знань» [7].

А. Богуш вважає, що освітній процес у межах дошкільної та початкової ланок освіти повинен забезпечити плавний, природний перехід дитини від позиції дошкільника до позиції молодшого школяра [2].

Науковець Л. Іщенко визначає готовність дитини до школи як психологічний, емоційний, етично-вольовий та фізичний розвиток дошкільника, який забезпечує її легку адаптацію до нового етапу життя [4].

У відповідності до Концепції Нова українська школа однією з обов'язкових умов здійснення неперервності здобуття освіти є реалізація принципу наступності.

Серед позитивних тенденцій розвитку наступності між дошкільною та початковою ланками освіти в умовах Нової української школи визначено:

- гуманізм як норма поваги до особистості, доброзичливе, бережне ставлення до дитини без спонукання і насилля;
- визнання самоцінності кожного вікового періоду та орієнтація на вікові особливості;
- урахування індивідуальних інтересів, здібностей, темпу розвитку дитини; опора на досягнення попереднього етапу розвитку;
- створення сприятливих умов для формування і розвитку у дитини пізнавальних, психічних процесів, належної спрямованості на активність у

соціумі, конструктивних мотивів поведінки, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує;

- забезпечення реалізації можливостей дитини тощо [3].

Основними компонентами готовності дитини до навчання в умовах Нової української школи передбачено: психологічну, фізіологічну, особистісну, інтелектуальну.

Психологічна готовність шестирічного дошкільника характеризується можливістю проявити свою продуктивну активність у взаємодії з навколишнім світом через різні види діяльності. Розвиток усіх психологічних досягнень дитини визначаються як «дошкільна зрілість».

Фізіологічна готовність формується через розвиток здоров'язбережувальної компетенції на основі виховання ціннісного ставлення до власного життя та здоров'я дитини. Показником фізіологічної готовності дошкільника до школи є рівень її фізичного розвитку.

Особистісна готовність дитини відбувається через формування низки складових: мотиваційну, вольову, емоційно-почуттєву, комунікативну. Мотиваційна складова проявляється у бажанні дошкільника навчатися в школі, отримувати знання. Показником вольової готовності виступає свідоме керування своєю поведінкою та діяльністю, докладання вольових зусиль для її досягнення. Емоційно-почуттєва - розкривається в здатності дитини співвідносити свої вчинки із засвоєними нормами моралі. Комунікативна - передбачає готовність дошкільника вступати в діалог, спілкуватися за інтересами, активно використовувати різні форми мовленнєвих висловлювань відповідно до ситуацій [5].

Інтелектуальна готовність дитини спрямована на розвиток розумових операцій, емоційного інтелекту, аналітичного мислення, диференційованого сприймання, творча самореалізація особистості та формування нових компетентностей.

Отже, забезпечення наступності та перспективності між дошкільною та початковою ланкою освіти можливе за умови сформованих компетенцій. Адже,

готовність дитини до систематичного навчання в Новій українській школі, становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток впливатиме на успішність засвоєння знань та рівень адаптації дитини.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., та ін. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Богуш А. Передшкільна освіта: реалії сьогодення. Наукові записки: науковий журнал. Серія «Психолого-педагогічні науки» Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2011. № 4. 206 с.
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти: *лист МОН України* від 19.04.2018 № 1/9-249.
4. Іщенко, Л. В. Логіко-математичний розвиток дітей 5–7 років. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ : БДПУ, 2010. № 3. С. 141–144.
5. Карабаєва І. Дитячий садок і Нова українська школа: як прокласти місток. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 9. С. 9-12.
6. Нова українська школа URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення 10.11.2019 р.)
7. Хартман О. Наступність дошкільної й початкової освіти у запитаннях і відповідях. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. № 9. 2018. С.20-23.

Попович В.С.,

*магістр Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ: ПІДХОДИ ТА ФУНКЦІЇ ФОРМУВАННЯ

Теоретичний аналіз окресленої проблеми засвідчив, що підвищення вимог до якості підготовки сучасних фахівців спричиняє необхідність пошуку засобів створення педагогічних умов, які стимулюють процес формування

комунікативної культури – важливого складника професіоналізму випускника педагогічного вишу.

Комунікативна культура майбутніх учителів виявляється в їхньому ставленні до обраної професії, стилях педагогічної комунікації, способах подолання комунікативних бар'єрів, що позитивно впливає на професійне зростання.

Унаслідок аналізу наукової літератури з'ясовано, що комунікативна культура відображає рівень розвитку особистісних якостей і здібностей індивіда, які реалізуються в професійній діяльності засобами комунікації. На цій підставі підсумовано, що комунікативна культура особистості є складником її загальної культури. [2].

Комунікативна культура педагога – складний соціально-педагогічний феномен, що поєднує взаємопов'язані компоненти (комунікативні настанови, знання, уміння тощо), на які впливають зовнішні умови та внутрішні чинники.

Наукове зацікавлення становлять педагогічні праці, де явище культури розглядається крізь призму різних видів діяльності й комунікації, що результатом освіти й самоосвіти людини. Дослідження наукової позиції вчених дає змогу виокремити кілька підходів до трактування культури: *аксіологічний* (кваліфікує культуру як сукупність цінностей, створених людиною); *технологічний* (описує культуру як специфічний спосіб діяльності людей); *семіотичний* (розкриває культуру як сукупність знакових систем, за допомогою яких соціальну інформацію передають від покоління до покоління); *евристичний* (характеризує культуру як творчу діяльність людини); *сумарний* (визнає культуру як суму різноманітних процесів і результатів діяльності людини) [3].

Зафіксовано різноманіття тактичних функцій комунікативної культури майбутніх учителів: *інформативна* функція (повноцінний обмін повідомленнями між комунікаторами, тобто приймання, передання відомостей про нові знання та властивості); *експресивна* (доступне, цікаве, емоційно-виразне і яскраве передавання інформації; формування комунікативних умінь

та навичок; «обмін емоціями» – стимулювання в учасника комунікації необхідних емоційних станів; *сміслова* (надання сенсу всім аспектам комунікації; відображення загальнолюдських, загальнокультурних смислів, фахової та індивідуальної вагомості комунікативних дій); *діагностична* (забезпечення ефективності комунікації, що залежить від ступеня володіння одним учасником комунікативної ситуації інформацією про рівень освіченості, вихованості, розвитку, поінформованості, готовності до міжособистісної комунікації іншого учасника); *функція* (утвердження єдиних стандартів і правил роботи з інформацією; задоволення індивідуальних особливостей попиту на інформацію залежно від комунікативних компетентностей комунікаторів); *спонукальна* (спонукання іншого учасника комунікації до активності, виконання певних комунікативних дій, самореалізації в комунікативному акті); *прогностична* (передбачення учасниками комунікації можливих комунікативних бар'єрів під час взаємообміну інформацією); *культурологічна* (відкриття комунікативних можливостей учасників комунікації; знання чинних правил увічливості й норм поведінки в комунікативному просторі); *психотерапевтична* (запобігання міжособистісним конфліктам (ціннісний конфлікт й ін.), нівелювання або компенсування їхніх негативних впливів); *управлінська* (управління комунікативною діяльністю учасників комунікації та інформаційними потоками); *координаційна* (взаємне орієнтування, узгодження дій комунікаторів для організації спільної комунікативної діяльності); *контактна* (налагодження комунікативного контакту; прагнення індивідів до комунікативного контакту між собою); *самоутверджувальна* (усвідомлення суб'єктом комунікації свого «Я», відчуття особистої вагомості, формування адекватної самооцінки тощо); *формуотворювальна* (зовнішнє оформлення вербальної і невербальної комунікації залежно від її особливостей та умов реалізації).

Безперечно, розв'язання проблеми формування комунікативної культури багато в чому залежить від підходів, які застосовують під час підготовки майбутніх учителів та функцій, якими вони повинні послуговуватись у своїй

професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с. (Альма-матер).
2. Варга Л. І. Визначення сутності поняття «комунікативна культура» в науковій літературі . Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Херсон : ХДУ, 2015. Вип. 67. – С. 307–311.
3. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / упоряд. Л. Галіцина. – Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.

Рева А.В.,

*магістр Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Характерною особливістю нашої епохи є глобальна криза, що виникла на рубежі століть і охопила всі сторони життєдіяльності нашого суспільства: державний устрій, соціальна сфера, культура, наука, освіта. Сучасних молодих людей «вирізняє відчуженість, підвищена тривожність, духовна спустошеність» (Н.Корнієнко). Тому діалогічна культура відноситься до ієрархії загальнолюдських цінностей і допомагає знайти істинні цінності і смисли життя, знайти адекватні форми соціалізації, адаптації, культурної ідентифікації та самореалізації, зберегти свою індивідуальність. Діалогічні відносини з іншими людьми дозволяють особистості осмислити власне буття, а діалог з минулим і сьогоденням стає однією з найважливіших педагогічних завдань сучасності, так як у полісуб'єктному діалозі відбувається становлення індивіда особистістю, групи – колективом, знаходиться осмисленість життя і професійної діяльності.

Здатність учителя «бути в діалозі», готовність «виховувати в діалозі» безпосередньо пов'язана із здатністю до діалогічного усвідомлення історично існуючих логік, культур, способів розуміння; спілкуванню, в якому учні і вчитель не просто «проявляють» ті чи інші грані пізнавального розвитку, а й свій особистісний сенс; внутрішнього діалогу як механізму вдосконалення особистісних якостей. Діалогічна культура, таким чином, пов'язана з подоланням професійної обмеженості, здатністю розглядати професійні питання у контексті теоретичних і прикладних досліджень.

У педагогіці діалог розглядається, як: основа людських взаємин (М. Бахтін, В. Біблер, М. Бубер); як фактор розвитку культури (В. Гумбольдт, А. Потебня, В. Розанов); взаємодія смислових позицій, механізм роботи свідомості, зустріч різних парадигм мислення, механізм особистісного зростання (М. Каган, Н. Чепелева); процес сприйняття і пізнання людини людиною (Б. Ананьєв, А. Петровський, Л. Петровська).

Особливе значення в сучасних умовах набуває підготовка майбутнього вчителя, і в першу чергу – формування діалогової культури студентів – майбутніх педагогів. Діалогову культуру в полікультурному просторі необхідно розглядати як професійну і особистісну компетенцію педагога. У багатьох наукових дослідженнях діалог розглядається як компонент спілкування, рівень володіння культурою мови. Зважаючи на те, що спілкування є базовою категорією психолого-педагогічних наук, її розглядають як: мотивацію, духовно-моральну сферу, інтелект, комунікативні властивості особистості, які розвиваються в основному тільки в діалозі; можливість вивчити, оцінити і розвивати своє «Я» реалізується через особливий підхід до особистості студента лише в діалозі; партнерські принципи створюють умови для розвитку конкурентоспроможної особистості.

Розвиток діалогової культури студентів – майбутніх педагогів буде більш ефективним за умов: розвитку системи ціннісних орієнтацій, зорієнтованих на самопізнання, творче самовизначення; організацію простору в навчальному процесі, обстановці спільної творчості, спільної діяльності, що веде до

формування професійної компетенції студентів – майбутніх педагогів; інтеграція принципів проблемності, варіативності в навчальному процесі, застосування різних форм навчально-пізнавальної діяльності (проблемна лекція, лекція із заздальгідь запланованими помилками, семінар-діалог, бінарна лекція, Інтернет-діалог і ін.).

Враховуючи те, що розвиток діалогової культури студентів багатовимірний процес, відповідно він включає в себе такі рівні: *адаптивний* (студент володіє теоретичною та методологічною підготовкою до майбутньої спеціальності, розуміє значення полікультурних цінностей, володіє культурою мови в цілому, а також професійно-комунікативної компетенції); *репродуктивний* (студент не завжди стійко проявляє пізнавальну і соціальну активність, усвідомлює і приймає полікультурні цінності як норми власної діяльності, вміє взаємодіяти в полікультурному просторі, але сам не є транслятором загальногуманістичних цінностей); *продуктивний* (студент проявляє пізнавальну і соціальну активність, має високий рівень розвитку духовно-моральної сфери, усвідомлює і приймає полікультурні цінності як норми власної діяльності, вміє взаємодіяти в полікультурному просторі, формувати мету, проектувати свої дії, реалізовувати їх творчо); *креативний* (осмислене ставлення студента до цінностей культури і освіти, вироблені цінності на рівні переконань, які студент може доводити в процесі діалогу, висловлюючи і аргументуючи свою точку зору, виражене прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, діяльність студента-майбутнього педагога носить творчий характер).

Тому, метою вузівської освіти є не стільки наповнення студента певним обсягом інформації, скільки формування у нього пізнавальних стратегій самонавчання і самоосвіти, розвиток навичок дослідницької діяльності.

Список використаних джерел

1. Довбенко С. Ю. Зміст дослідно-експериментальної роботи з формування діалогічної культури майбутніх учителів початкової школи. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Черкаси : Вид. від.

Черкаського національного ун-ту ім. Б. Хмельницького, 2013. № 3 (256). С. 25–30.

2. Пальшкова І. О. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи : монографія. Одеса : [Букаєв Вадим Вікторович], 2009. – 339 с.

Скворцова С.О.,

*доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики і методики її навчання Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського» ,*

Флора С.А.,

*магістрантка 2-го року навчання Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ СЮЖЕТНИХ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ

Відповідно до Законів України «Про освіту», про «Вищу освіту», метою підготовки майбутніх фахівців у виші є формування в них професійної компетентності. Одним із видів професійної компетентності вчителя є методична компетентність, яка визначається в Проекті Стандарту Вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» ОР «бакалавр», як здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час навчання освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти.

Державний Стандарт початкової загальної освіти (2019 рік) визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти за освітніми галузями, зокрема за математичною освітньою галуззю. Метою математичної освітньої галузі є формування математичної та інших

ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений вибір. У Державному Стандарті наголошено на тому, що здобувач освіти на виході з початкової школи моделює процеси і ситуації, розробляє стратегії (плани) дій для розв'язування різноманітних задач.

У Типовій освітній програмі з математики, створеній авторським колективом під керівництвом Академіка О.Я. Савченко, в окрему змістову лінію виокремлено «Математичні задачі і дослідження», а у Типовій освітній програмі, розробленій під керівництвом Р.Б. Шияна, математичні задачі подано наскрізно, майже в усіх змістових лініях. Таким чином, математичні задачі є змістом навчання у початковій школі, а уміння розв'язувати задачі є його результатом. Очевидно, що майбутні вчителі початкової школи у стінах університету мають набути методичної компетентності у навчанні молодших школярів розв'язування сюжетних математичних задач.

У пояснювальній записці до Стандарту вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» ОР «бакалавр», серед складників методичної компетентності виділено спеціально-методичний складник, яким передбачає знання методики навчання певних елементів змісту, визначених Типовою освітньою програмою; засоби досягнення очікуваних результатів здобувачів початкової освіти, визначених у програмі; уміння використовувати здобуті методичні знання й уміння під час проектування й моделювання у процесі розв'язування методичних задач. Водночас, методичну компетентність вчителя початкової школи у навчанні учнів математики не деталізовано, і тому, не визначено компетентності/компетенції, яких мають набути студенти щодо навчання молодших школярів розв'язування сюжетних математичних задач. Тому, тема нашого дослідження є актуальною для практики підготовки майбутніх учителів початкової школи в педагогічних університетах.

В результаті вивчення методичної літератури з проблеми діяльності молодших школярів із розв'язування задач та організації процесу навчання

молодших школярів розв'язування задач, нами визначено компетентності, яких мають набути майбутні вчителі початкової школи:

- готовність до навчання молодших школярів розв'язування сюжетних математичних задач за різними навчально-методичними комплектами;

- спроможність впроваджувати (складати/реалізовувати готові) системи навчальних завдань із підготовки, ознайомлення і формування вмінь розв'язувати задачі: прості, складені, окремі типи типових задач;

- здатність розробляти методику роботи над простими/складеними/типовими задачами у 1 – 4-му класах;

- здатність організовувати роботу учнів над будь-якою задачею початкового курсу математики.

Для формування зазначених компетентностей потрібно з'ясувати умови їх формування. По-перше – це використання практико-орієнтованих ситуацій для постановки методичних задач. По-друге – використання індивідуальної, групової і колективної роботи в різних поєднаннях; спрямованість на створення студентами власного індивідуального освітнього продукту: портфоліо, системи навчальних завдань, мультимедійні презентації тощо.

При описі експериментальної роботи нами наведено приклади продуктів, створених студентами – систем навчальних завдань, презентацій, набір ситуативних задач щодо розв'язування задач, які можуть трапитися на реальному уроці.

Педагогічний експеримент проводився в 2018-2019 навчальному році на факультеті початкового навчання. До нього було залучено 51 студент 4-го курсу в контрольній та експериментальній групі. В експериментальній групі опанування студентами методики навчання молодших школярів розв'язування задач відбувалося за експериментальною методикою, яка передбачала першочергове орієнтування на набуття студентами набору визначених нами компетентностей. На практичних заняттях в експериментальній групі реалізовувалися визначені умови. В контрольній групі практичні заняття

проводилися традиційно.

Після проведення формувального експерименту студенти експериментальної і контрольної груп пройшли тестування з питань методики навчання молодших школярів розв'язування задач. В результаті аналізу одержаних експериментальних даних (середня кількість балів, що одержана за тест, в експериментальній групі вища, ніж у контрольній) ми впевнилися в доцільності проведення спеціальної роботи із формування в студентів компетентності у навчанні розв'язування задач.

Степаненко Т.А.,

*магістр Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*

МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНИЙ АСПЕКТ

В сучасних реаліях розбудови нашої держави, утвердження її ролі на міжнародній арені нагальною постає потреба підготовки фахівців нової генерації: кваліфікованих, грамотних, мовно компетентних, які б досконало, ґрунтовно володіли українською літературною мовою у повсякденно-професійній, офіційно-документальній сфері, зокрема набули навичок комунікативно виправданого використання засобів мови, оволоділи мовою конкретної спеціальності, фаху. Найкраще і найдоступніше роль мовленнєвої культури в професійній діяльності вчителя визначив відомий український педагог Василь Сухомлинський, який вважав «мистецтво говорити» одним з обов'язкових умінь учителя і вихователя, оскільки, «становлення людини почалося саме з думки і слова» [2].

У наукових розвідках феномен «мовленнєва культура» розглядається в кількох напрямках: лінгвістичному – Н.Бабич, С.Богдан, Л.Мацько, М.Пентилюк, М.Бітянова, Н.Волкова, С.Дорошенко, Л.Полюга (рівень); соціологічному – Т.Дрідзе, С.Самигіна, Є.Руденський; психологічному – І.Бех,

І.Беляєв, В.Максименко, В.Семиченко, Н.Чепелєва; риторичному – Кан-Калик, І.Зязюн, А.Капська, Г.Сагач. Вчені акцентують увагу на причинах посиленої уваги дослідників до мовленнєвої культури в професійній діяльності вчителя і пов'язують її з необхідністю: а) удосконалення педагогічного процесу загальноосвітньої школи (модернізація, модифікація, раціоналізація); б) трансформації існуючої традиційної моделі освіти в творчу інноваційну на основі оновлення форм, методів навчання та комплексних видозмін, адекватних до суспільних викликів [1].

У контексті досліджуваної нами проблематики представляє інтерес визначення педагогічного аспекту культури вчителя, у якому можна виокремити кілька дослідницьких напрямів: а) комунікативна культура як процес її формування в учнів загальноосвітньої школи з метою підготовки до міжособистісного спілкування (Б.Бушелєва, Л.Павлова, В.Сухомлинський); б) комунікативна культура як засіб виховання школярів (Н.Косова, В.Наумов, Р.Семернікова); в) комунікативна культура як умова розвитку креативності й духовності особистості учня (Д.Балдинюк, І.Колмогорцева); г) комунікативна культура вчителя як транслятор етики педагогічної взаємодії (І.Синиця, І.Чорнокозова).

У процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів доцільно застосовувати модель, яка ефективно впливає на формування мовленнєвої культури, а саме: професійний; психологічний; риторичний

Зміст професійного компонента формування такого виду мовлення вміщує знання особливостей професійно спрямованого, основ організації педагогічного спілкування з учнями, знання навчальних дисциплін і методик їх викладання, володіння методами та формами самовиховання, самоудосконалення, саморозвитку.

Зміст психологічного компонента містить орієнтування в особливостях особистості учня в умовах конкретної діяльності знання психологічних прийомів залучення та утримання уваги учнів у процесі комунікації, знання

умов організації спілкування, яке сприяє розкриттю особистості кожного учня, вільному виявленню ними емоцій, що в свою чергу стимулює творчість учнів.

Зміст риторичного компонента забезпечує розвиток так званої мовленнєвої майстерності. Мовленнєва майстерність характеризується правильним та приємним мовленням. Сюди входить також культура мови і мовлення.

Зазначені нами складові компоненти беремо до уваги для визначення структури мовленнєвої культури студентів – майбутніх фахівців у галузі початкової освіти.

Мовленнєва культура вміщує три основних компоненти: когнітивний (фахові знання); операційний (здатність реалізувати знання на практиці); мотиваційний (ставлення фахівця до власної діяльності)[1].

Зазначені складові виявляються під час професійної взаємодії вчителя з учнями і з класом у цілому. Якість і результат професійної взаємодії зазвичай залежать від: спрямованості особистості (орієнтація на іншу людину, на спільну діяльність, бажання її зрозуміти, підтримати взаємини); педагогічного такту і стилю спілкування; рівня толерантності (властивість особи, що припускає її захищеність від дії несприятливих чинників, сформованість вибіркової терпимості до несприятливих дій без зниження адаптивних можливостей, прояв витримки, самоконтролю).

До переліку доцільно віднести і такий компонент, як емоційний контекст педагогічного спілкування. З одного боку – контроль власного емоційного стану, з іншого – прояви емпатії в процесі спілкування. Студент як майбутній учитель повинен усвідомити обов'язкову для цієї професії емпатійну рису – здатність бачити світ очима учня, готовність розділити радість, допомогти здолати труднощі, адже емпатія – це, «по-перше, чутливість до емоційних потреб іншої людини, вміння зрозуміти мовленнєве/ немовленнєве виявлення почуттів (слова, дотики, інтонації, жести), а також готовність розділити ці почуття; по-друге, вміння відповісти на емоційну потребу в такий спосіб, який є доречним і дієвим для співрозмовника».

Список використаних джерел

1. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 томах. К.: Радянська школа, 1977. Т. 2. – 670 с.

Федяєва Я.В.,

*магістр Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТА ДО МАЙСТЕРНОГО ВИКОНАННЯ ФУНКЦІЙ УЧИТЕЛЯ

Професія вчителя є початком усіх професій. Головне її призначення – навчити людину бути Людиною [1]. Оволодіння студентом професією вчителя є показником їхньої готовності до педагогічної діяльності. З метою реалізації наукових підходів до цілеспрямованої теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах дослідники аналізують поняття «професійна підготовка» інтегруючи його з такими термінами, як: «професіонал», «спеціаліст», «компетентність» тощо, що базується на реалізації компетентнісного підходу у вищій школі. *Професіонал* (з лат. *professio* – професія; *profiteri* – «називати своєю справою») – це людина, що обрала певне заняття своєю професією і є фахівцем у своїй справі, а *спеціаліст* (з лат. *specialis* – особливий) – людина, що досягла високої майстерності в чому-небудь, досконало володіє певною спеціальністю.

Визначаючи основи педагогічного професіоналізму, Н. Гузій поглиблено вивчала категорію професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога [1]. Тому ідея професійного навчання, зорієнтованого на особистість майбутнього вчителя-майстра, актуалізує потребу в його професійному самопізнанні й самовихованні, виробленні гуманістичної позиції та обумовлює той факт, що об'єктом дослідження різних наукових галузей стає ідея

світології, як синтетичної наукової дисципліни, котра б інтегрувала знання різних наук на якісно новому рівні їх об'єднання і співорганізації на засадах професійного методологування.

Щоб підготувати студента до майстерного виконання функцій учителя на високому рівні професійної компетентності, необхідно конкретизувати чітку структуру педагогічної майстерності і врахувати особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів. У цьому контексті слушною є думка І. Зязюна, що першою сходинкою у формуванні педагогічної майстерності є пізнання структури, особливостей педагогічної діяльності, специфіки педагогічної професії як професійної системи «людина – людина» [2]. Саме врахування означених аспектів та усвідомлення студентом, що особистість учителя є головним «інструментом» його успішної діяльності, спрямовує його осмислення ступеня власної готовності відповідати таким професійним вимогам, як глибина знань, розвиненість педагогічного мислення, певних здібностей, умінь і навичок.

Ще одним щаблем у професійному навчанні основам педагогічної майстерності майбутнього вчителя науковець визначає роботу студента над собою, розвиток особистих задатків, удосконалення психотехніки, мовлення, невербальної поведінки, необхідних для конструювання та організації продуктивного педагогічного діалогу. Саме в цьому закладено великі ресурси гуманізації мислення майбутніх педагогів, формування у них почуття професійної відповідальності. Тому автор розглядає педагогічну майстерність учителя як комплекс властивостей особистості педагога, що забезпечують високий рівень його самоорганізації у професійній діяльності; як вищу творчу активність учителя, що виявляється в доцільному використанні методів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній конкретній ситуації навчання і виховання.

Список використаних джерел

1. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога. Київ, 2007. – 577 с.

2. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчит., аспірантів, студ. серед. та вищ. навч. закл К. : Вид-во Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

НАУКОВЕ ЕЛЕКТРОННЕ ВИДАННЯ

Інноваційні рішення у початковій школі: досвід впровадження концепції НУШ // матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 27-28 листопада 2019 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка; Інститут педагогіки НАПН України. – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка; К.: Педагогічна думка, 2019. – 176 с.

Відповідальність за зміст та літературне редагування тез доповідей несуть автори та їх наукові керівники.

Технічний редактор – Наталія Гібалова

Комп'ютерна верстка – Ірина Богунова.